

La gestión de la calidad en los Programas Universitarios para Mayores

Isabel del Arco Bravo
Universitat de Lleida

Podemos decir que los actuales Programas Universitarios para Mayores tienen su inicio a finales de los ochenta y primeros de los noventa y principalmente en Canadá, donde por primera vez se empieza a ofrecer desde la universidad títulos específicos para personas mayores, tal es el caso de la Universidad de Quebec en Chicoutimi o de la Universidad de Montreal.

Nos encontramos ante una modalidad de programas formativos que van mucho más allá del espíritu de servicios sociales que hasta el momento habían realizado las universidades.

Estos programas llamados técnicamente de *tercera generación* pretenden, en el marco de las universidades del s XXI, dar la posibilidad de actualización a las personas mayores, es decir, que tengan la posibilidad de seguir aprendiendo.

De esta forma la universidad abre sus puertas de forma institucionalizada a este sector de la población, con programas formativos específicos que conducen a la obtención de un título universitario.

Se trata de una formación que no tiene nada que ver con la profesionalización ni tampoco con la competitividad del mercado laboral, aunque algunos autores expertos consideran que no hay que descartar esta posible dimensión en estos programas formativos, teniendo en cuenta la dinámica y transformaciones que puede llegar a sufrir el propio mercado laboral.

Ahora, no hemos de olvidar que tales programas deben entenderse complementarios a las diversas propuestas formativas que se han venido desarrollando a lo largo de la historia: programas de primera y segunda generación, como pueden ser en la Universidad de Lleida, las aulas de extensión universitaria de AFOPA.

Situados en una definición clara de lo que suponen en la actualidad los Programas para Mayores, cabe contextualizarlos en la universidad del s XXI. Una universidad que se presenta como una institución cuya misión, quehacer y resultados deben estar al servicio de la sociedad, respondiendo y rindiendo cuentas a la comunidad que la sustenta.

Esta forma de entender la universidad que va más allá de ser un fin en sí misma, justifica la creciente preocupación en relación con la garantía de la calidad, tanto de la universidad como institución, como de todos y cada uno de sus programas académicos.

Por ello se ha venido extendiendo de forma generalizada en todos los sistemas universitarios procesos de evaluación y acreditación.

Que duda cabe que los Programas para Mayores como producto formativo de la institución universitaria han de ser objeto de evaluación y acreditación. No tendría sentido que solo se evaluara y acreditara un conjunto de los productos o una parte de la

institución con los procesos que genera, dejando al margen una parte importante de su actividad.

Sin entrar a cuestionar la esencia misma de la consecución de la calidad en tales programas ni en objetivos e indicadores, el objetivo de la presente exposición es el proponer un modelo de gestión de la calidad, que de forma coherente estará alineado con el modelo europeo de calidad extendido en el sistema universitario, el modelo EFQM y que de forma esquemática presentamos a continuación:

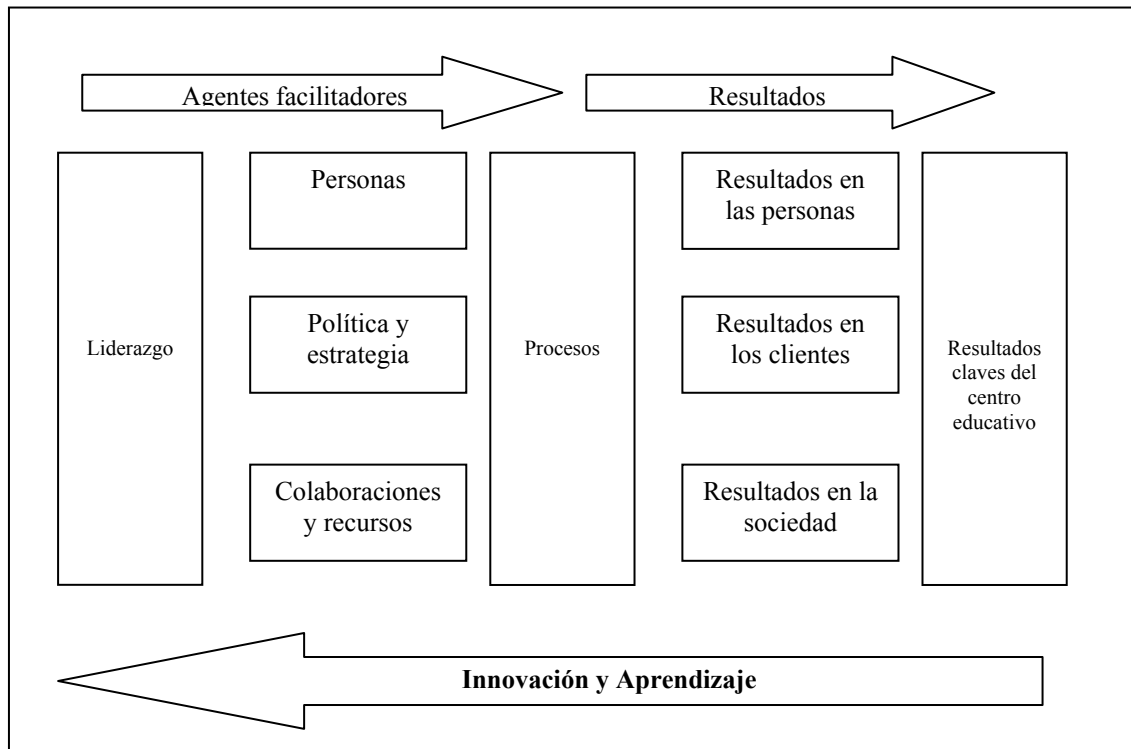


Tabla 1: Modelo de gestión de la calidad europeo EFQM

Este modelo de gestión de la calidad se basa en una serie de criterios básicos y que contextualizaremos en el marco de los Programas para Mayores:

- *Liderazgo*: comportamiento y actuación del equipo directivo, de los responsables políticos en la guía hacia el estímulo de la calidad, fomento y gestión.
- *Personas*: la calidad total en la enseñanza superior pone el acento en las personas como activo básico de la organización educativa.
- *Política y estrategia*: orientaciones prioritarias y objetivos que impregnan las diferentes actuaciones.
- *Colaboraciones y recursos*: capacidad para gestionar, utilizar, coordinar y conservar los recursos que se ponen a disposición de la acción formativa.
- *Procesos*: modo como se planifica, realizan y se resuelven las actividades. Se trataría de definir y redefinir después de la revisión para poder corregir desviaciones y asegurar la mejora continua del proceso formativo.

- *Resultados en las personas*: implicación y satisfacción de los usuarios internos: profesores y personal no docente.
- *Resultados en los clientes*: implicación y satisfacción de los estudiantes y sus familias en general.
- *Resultados en la sociedad*: impacto en el entorno y en la sociedad en general.
- *Resultados claves del centro educativo*: todo aquello que consigue la institución educativa: mejora en la gestión, influjo social, mejora en general ya sea a corto, medio y largo plazo.

Desde este modelo pretendo analizar la gestión de la calidad en los Programas para Mayores en las universidades, cuestión que inicia su andadura en la universidad española en estos últimos años.

La meta a alcanzar es la satisfacción de las demandas y exigencias de los “clientes”, buscando la calidad en el producto formativo y en los mismos procesos, orientados hacia la EXCELENCIA entendida como lo mejor de lo posible.

Primer presentación

A lo largo de los últimos años hemos asistido a tres etapas en la formación de personas mayores con diferentes programas (García Minguéz, J. y Sánchez García, A, 1998, p.148-152):

- a) Los programas de la *primera generación* ubicados en la década de los años 60, se centran fundamentalmente en aprovechar el tiempo libre de las personas jubiladas. Un tiempo libre que se trata de instrumentar a través de un disfrute basado en el desarrollo turístico que de forma masiva comienza a extenderse en el contexto español. La idealización de este nuevo “descubrimiento masivo” hace que la organización educativa para las personas mayores implante productos de consumo, sucedáneos de un servicio cultura y formativo. Por lo tanto se intenta ocupar el día de los mayores, instalar relaciones sociales superficiales para “matar el tiempo”, abrir clubes y cantinas para la Tercera Edad. Todo esto viene completado, en algunos casos, por conferencias puntuales, charlas esporádicas, programas de descanso pero con la prevalencia en toda organización de un sentido lúdico-distractivo y con muy escasas preocupaciones formativas.
- b) La *segunda generación* se desarrolla en la década de los años setenta y hasta mediados de los ochenta. Estos programas normalmente siguen una doble orientación.

La primera trata de dar prioridad a las acciones educativas relacionadas con los temas de salud, higiene, etc. El amplio movimiento asistencial intenta ofrecer respuesta a un colectivo anciano que necesita cuidados especiales producto de una mayor longevidad. Los programas y actividades se dirigen hacia esta vertiente socio-sanitaria consecuencia del importante incremento de personas mayores.

Una segunda orientación es la emanada del amplio desarrollo de las Universidades de la Tercera Edad anteriormente consideradas en sus aspectos básicos.

- c) Como *tercera generación* están apareciendo y multiplicándose los programas universitarios en el propio marco de las universidades “clásicas”. Suponen en estos momentos una nueva oportunidad para que las personas mayores tengan la posibilidad de seguir aprendiendo.

Las universidades comienzan a abrir sus puertas a los adultos de forma más institucionalizada, con diversos programas específicos que no tienen que considerarse como “excluyentes” o competitivos con respecto a los ya existentes sino fundamentalmente complementarios:

1. *Programas de extensión cultural*: Son actividades abiertas dirigidas al público en general con carácter más o menos circunstancial en determinados momentos (cursos de verano, ciclos de conferencias, etc.) o con una cierta regularidad y continuidad. Presentan cursos abiertos que tienen acogida en el recinto universitario y son impartidos por los propios profesores de los distintos departamentos. No se exige, normalmente, ningún requisito o condición de entrada (edad, titulación, etc.) y tampoco se ofrece ningún tipo de certificación. Se trata de una disponibilidad de las universidades para aquellas personas adultas que tienen interés por “el saber” con un carácter general.
2. *“Universidades de la Experiencia”*. Los programas universitarios que se presentan bajo tal denominación pretenden como objetivos básicos los siguientes: intercambiar conocimientos y experiencias entre personas mayores; fomentar la participación de los mayores en la sociedad actual y profundizar y/o divulgar diferentes campos de la cultura. Objetivos todos ellos que se realizan mediante un elaborado plan de estudios en el que están presentes materias obligatorias y optativas a lo largo de dos cursos académicos con una carga lectiva de quince créditos por curso lo que supone unas 150 horas de actividad académica reglada. Al final, y tras la correspondiente evaluación, los alumnos reciben el correspondiente “Diploma de Participación” en la Universidad de la Experiencia.
3. *La formación universitaria de los mayores a través de un currículum propio y un título específico*. En síntesis, con estos programas de la denominada “tercera generación” comienza a abrirse un nuevo camino para la formación universitaria de las personas mayores. Una formación que no tiene que ver con la “profesionalización”, ni tampoco con la “competitividad” del mercado del trabajo si bien nunca hay que descartar esta posibilidad en función de la propia dinámica y transformaciones que pueda sufrir el propio mercado laboral. Lo importante en estas diversas experiencias es que puedan integrar una formación diversificada por sus programas, por sus opciones y sobre todo respetando los intereses de las personas mayores.

Segunda presentación

Al mismo tiempo con más tradición en América del Norte (Estados Unidos y Canadá) y ahora recién implantados en Europa y España, se están desarrollando programas específicamente universitarios para mayores de una forma abierta en unos casos, con un plan de estudios específico en otros. Unos que simplemente contemplan la “actualización” y “puesta al día de los mayores en determinados temas” y otros que apuestan por una mayor exigencia que se plasma en una titulación específica para aquellos que cumplan unos determinados requisitos.

Esto evidentemente tiene algunas implicaciones para el tema de la “Educación Universitaria”. Simplemente quisiéramos indicar dos. EL primero de forma breve y el segundo con un poco más de amplitud.

En primer lugar, ha llegado el momento de superar el clásico concepto de “extensión universitaria” entendido como divulgación o difusión de la cultura para un público en general. Es cierto que las universidades deberán seguir acometiendo las iniciativas clásicas que se vienen realizando con cierta tradición (conferencias, cursos de verano, programas abiertos, jornadas, promoción de determinados actos culturales, etc.). Pero hoy la sociedad y sobre todo un determinado grupo cada vez más numeroso (“los mayores” o “los más mayores”) consideran que sus puertas deben estar abiertas no solo para los jóvenes sino también para “aquellos que cada día más numerosos, hallan en su propia curiosidad la manera de dar sentido a su vida” (Unesco, 1996, p.153).

En segundo lugar “la calidad de la universidad tiene que ver con la docencia”, y para el caso que aquí nos ocupa, la calidad de los programas universitarios para mayores tiene que ver con la “calidad del profesorado” que se interesa y se dedica a estos programas (Martínez, M. y otros, 1998, p.68).

Tercera presentación

El desarrollo de una educación superior de calidad representa en la actualidad todo un reto para las sociedades y los gobiernos; es algo que requiere recursos, tiempo y, especialmente, decisiones adecuadas para invertirlos en la forma correcta.

1. Un primer desafío al que se enfrentan quienes gobiernan las universidades, las financian, emplean a sus egresados o gestionan la política universitaria de un país es determinar bajo qué estándares cabe entender la calidad de la educación superior tomar decisiones sobre el “mapa de titulaciones” más conveniente para atender a la demanda social y a los requerimientos del país (formación cualificada, investigación y generación de conocimiento, creación artística, etc.); y, supone analizar cuidadosamente qué inversiones deben apoyarse y cuáles no.
2. La realización de una planificación apropiada de la educación superior también pasa por considerar qué estudiantes deben ingresar en la educación superior, en función de sus aprendizajes previos y actitudes, qué profesorado debe ser contratado considerando su formación, rendimiento investigador o experiencia profesional o

qué tipo de instalaciones y equipamiento justifican las inversiones que deben realizarse.

Es curioso advertir que son precisamente las primeras economías mundiales las que más cuidan la planificación de su educación superior y las que analizan con más mayor cuidado sus inversiones en este ámbito.

Este desafío asociado a los estándares de calidad fijados para la educación superior también plantea algunas cuestiones sobre las que es necesario reflexionar: ¿Qué costes sociales se está dispuesto a asumir para promover una planificación adecuada de la educación superior? ¿Garantiza la universalización de la educación superior un mayor nivel de desarrollo económico o cultural de un país? ¿Cuál es la oferta pública de educación superior de calidad que puede asumir razonablemente –sin poner en peligro otras inversiones también importantes- una sociedad?

3. La comparabilidad de la educación superior.

Un hecho que complica el establecimiento de estándares de calidad en la educación superior y la correspondiente planificación de actuaciones para conseguirlos es que la educación superior –como otros aspectos de la sociedad en el siglo XXI- se desarrolla en un marco de relaciones internacionales globalizado.

Únicamente desde el aislamiento internacional es posible concebir el desarrollo de estándares de calidad sin comprobar su comparabilidad con los que desarrollan los países fronterizos, los que se estén elaborando a nivel regional o los que hayan planteado regiones localizadas en otras partes del mundo.

Los estudiantes, los profesionales con una formación superior y los profesores tienen un horizonte internacional. Ese horizonte les exige conocimientos, habilidades y competencias sociales equivalentes vayan donde vayan y trabajen donde trabajen; no se trata de uniformidad, se persigue e incluso se premia la diversidad en la formación, pero en un marco de equivalencia que haga comparable la adquirida en un país con la lograda en otro. El desafío que supone la elaboración de estándares de calidad comparables y el desarrollo de políticas de ámbito internacional que hagan posible su consecución, deja algunas preguntas para la reflexión: ¿Cuál es el lugar de las iniciativas y políticas de cada país? En este escenario internacional, ¿es posible mantener la identidad de cada institución de educación superior?

La última pregunta que cierra el apartado anterior, sobre la identidad de universidades o centros de educación superior singulares, hace necesario clarificar otro aspecto de la comparabilidad de los estándares de calidad: el foco de lo comparable.

En nuestra opinión, las instituciones de educación superior deben ofrecer estudios que sean comparables, pero manteniendo la singularidad de sus procesos de investigación y de enseñanza y los resultados que de ellos se derivan. Es un contrasentido perseguir la búsqueda de la uniformidad en la generación del

conocimiento y, por ende, en la enseñanza/el aprendizaje de ese conocimiento. No es ese, en nuestra opinión, el camino hacia el que deberían orientarse las instituciones de educación superior.

4. Orientación hacia los resultados de aprendizaje.

En la actualidad, para las instituciones de educación superior, el desafío consiste en hacer explícitos los resultados de aprendizaje que logran sus estudiantes, haciendo posible determinar su equivalencia con los alcanzados por estudiantes de otras instituciones.

5. La búsqueda de la excelencia: la búsqueda de la excelencia en los procesos y productos que se derivan de la educación superior, más allá de los estándares de calidad que garantizan unos niveles de aceptación social de dicha educación.

El logro de la excelencia no es tarea fácil ni al alcance inmediato de todas las instituciones de educación superior; no obstante no debería ser un impedimento para las actividades de dichas instituciones estén orientadas hacia la excelencia. La mejora continua de la calidad es el instrumento para que una institución se dote de buenos profesores, seleccione bien a sus estudiantes, elabore programas o currículos adecuados y obtenga resultados de aprendizaje cada vez más satisfactorios. Con todo, la mejora continua puede no ser suficiente.

Las instituciones universitarias deben mirar hacia delante buscando la excelencia. Esto significa premiar la genialidad y la singularidad, compararse y aprender de los mejores, fomentar la vía alternativa en la investigación/la enseñanza al resolver problemas o realizar una creación artística o literaria, y apoyar la búsqueda sistemática del conocimiento y de la innovación.

6. Desarrollo de sistemas de información.

Un importante desafío para muchas instituciones de educación superior, entidades privadas y gobiernos es la puesta en práctica de sistema de información que recopilen, analicen y utilicen información sobre el cumplimiento de los estándares de calidad.

En un contexto en el que la educación superior exige inversiones públicas y privadas cada vez más crecientes, las instituciones de educación superior deben garantizar que disponen de los medios necesarios para recoger y analizar información sobre sus actividades de modo que, gracias a dicha información, puedan mostrar a la sociedad en general o un grupo de inversores particular que están haciendo bien las cosas y que quienes han apostado por ellas deben seguir haciéndolo.

Los sistemas de información de las instituciones de educación superior deben poder ofrecer información fiable, válida y actualizada sobre el cumplimiento de estándares de calidad relativos a los estudiantes que ingresan, los resultados de aprendizaje, la empleabilidad de los egresados, la producción científica, los proyectos financiados por entidades externas, la satisfacción de estudiantes y del profesorado, los medios y

recursos de aprendizaje y sus costes, y otros que se consideren de interés en cada contexto.

La carencia de este tipo de información hace muy difícil la comparabilidad en términos de resultados de investigación y aprendizaje y, como consecuencia, el reconocimiento de la valía de la educación superior ofrecida por una institución o sistema educativo. Finalmente, sin esa comparabilidad también se reducen las posibilidades de mejora.

7. La transparencia y la rendición de cuentas.

La publicación periódica de información sobre el cumplimiento de estándares de calidad de las instituciones de educación superior es, sin duda, uno de los desafíos más importantes que deben cumplir tales instituciones como parte de la función pública que desempeñan. Sobre todo, considerando que dicha transparencia no ha sido una práctica habitual en universidades y otros centros de educación superior y aún hoy es difícil acceder a información básica sobre el modo en que se desempeñan y los productos (formación e investigación) que obtienen.

Sin embargo, existe consenso sobre la idea de que sin que se conozcan de forma imparcial y objetiva los aspectos clave de la calidad de la educación superior no es posible la comparabilidad de sus enseñanzas, el reconocimiento mutuo de las titulaciones o la mejora de la propia actividad que se desarrolla en las instituciones.

La transparencia de las instituciones de educación superior implica hacer *fácilmente accesible* información sobre el cumplimiento de estándares de calidad relacionados con el contenido de los programas o currículos impartidos, los títulos académicos que se conceden, las características de sus estudiantes, las oportunidades y recursos con los que cuentan para facilitar el aprendizaje así como los propios resultados del aprendizaje obtenidos, la satisfacción de estudiantes y personal de la institución o la inserción laboral de los egresados.

Es precisamente esa transparencia informativa una de las mejoras vías que tienen las instituciones de educación superior para rendir de cuentas de su actividad y de los resultados de la misma ante la sociedad, los gobiernos o, en su caso, las corporaciones privadas. Especialmente si consideramos que esa transparencia informativa podría entenderse como una consecuencia lógica de la confianza y los recursos que la sociedad o los promotores privados han depositado en ellas. Así, la rendición de cuentas permitirá equilibrar la autonomía dada a las instituciones de educación superior para decidir organizar sus enseñanzas y conceder títulos.

8. Desarrollo de sistemas de garantía de la calidad.

En consecuencia, el cumplimiento de los estándares de calidad debe ser “probado” ante terceras partes, que puedan garantizar la precisión y validez de la información publicada por una institución de educación superior sobre dicho cumplimiento.

Las agencias y otras entidades externas de calidad se constituyen de ese modo en una vía complementaria, al propio aseguramiento interno de calidad de las

instituciones de educación superior, que persigue la protección de los intereses de los beneficiarios de ese tipo de educación.

Así, proporcionan información pública verificada sobre instituciones, programas o currículos, titulaciones acreditadas, buenas prácticas o, por el contrario, sobre actividades ilícitas o que conducen a resultados insatisfactorios.

Para cumplir con ese fin, las propias agencias externas de calidad deben demostrar que son independientes en su toma de decisiones, que cumplen con las prácticas de calidad internacionalmente exigidas a este tipo de entidades y que son reconocidas (tienen prestigio) por su valía para los agentes implicados (universidades, gobiernos, estudiantes y sociedad en general).

El aseguramiento interno y externo de la calidad de la educación superior invita a reflexionar sobre cuestiones como las siguientes: ¿Cuál es la participación de los agentes implicados en la educación superior en la configuración de los sistemas internos y externos de aseguramiento de la calidad? ¿Cómo garantizar la independencia de criterio de las entidades de aseguramiento externo de la calidad? ¿Quién y cómo debe regular las relaciones entre instituciones de educación superior y agencias de aseguramiento externo de la calidad?