

# Calidad y formación universitaria de personas mayores: los actores

*Alfredo Jiménez Eguizábal*

Universidad de Burgos

## 1. Planteamiento

La historia cultural y pedagógica más reciente de las universidades está marcada, junto a otras improntas, por un extraordinario énfasis en la calidad, emergiendo de forma exponencial multitud de modelos y algoritmos ordenados a cubrir las nuevas expectativas académicas y sustituir los viejos esquemas de formación.

Los programas universitarios de personas mayores no han sido ajenos a esta orientación, suscitándose nuevas demandas en orden a su cualificación. Nótese, en este sentido, cómo el interés por la calidad se evidencia a través del intenso movimiento societario plasmado en los once encuentros universitarios de Programas para Mayores celebrados desde 1996 para analizar y debatir monográficamente el tema, así como en la creación en febrero de 2004 de la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores (AEPUM), formada inicialmente como socios fundacionales por 17 universidades españolas que ofertaban esta modalidad de formación continua y que en la actualidad alcanza el número de 33.

En esta zona de creciente interés, quisiéramos atraer la atención hacia cómo este proceso se desarrolla en clara interacción con la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. En poco menos de una década, el conocido como Proceso de Bolonia ha estimulado un giro epistémico y de estrategia en la política universitaria de los países miembros de la Unión Europea y Estados asociados a ella, significada por valores compartidos y por una especial sensibilidad hacia la formación de la nueva ciudadanía europea, modificando las principales señas de identidad que definen la formación universitaria en sus dimensiones prácticas, discursivas y sociopolíticas (Antunes, 2006; ENQA, 2004, 2005; García Garrido, García Ruiz y Valle López, 2004, Nóvoa y Lawn, 2002, Prats y Raventós, 2005, Santos Rego, 2005), emergiendo ante todo una renovada confianza en la educación y en la perfectibilidad de personas y sociedades, plasmada de una manera bien visible en la educación a lo largo de toda la vida (Jiménez Eguizábal, 2008; Jiménez y Palmero, 2007; Mayán, 2000; Ministros Europeos de Educación, 1999, 2001, 2003, 2005, 2007; Orte, Ballester y Bouza, 2004).

No puede ser simple la respuesta en torno a la calidad, porque tampoco lo son los factores que motivan su génesis. No obstante lo anterior, las propuestas teóricas, las innovaciones metodológicas y el diseño curricular en los que se ha ido concretando la formación universitaria de personas mayores —aunque senda todavía abierta— pautan la importancia y la relevancia de los actores. Instalados críticamente en este punto, resulta evidente que la construcción de la nueva cultura de la calidad tiene, entre otros problemas, que resolver de forma satisfactoria el de los actores y su contribución a la formación de ciudadanos europeos y a la creación de la Europa de la innovación y del conocimiento (Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa, 2002; Eurostat, 2006).

## 2. Relevancia de los actores

Prestigiosos analistas de la calidad han identificado dimensiones muy heterogéneas del concepto de calidad universitaria (Astin, 1985; Barnett, 1992; Bricall, 2000; Capelleras, 2001; Mora, 1991; Harvey y Green, 1993; Winn y Cameron, 1998). Vectores no excluyentes, sino complementarios para focalizar la comprensión de la multipolaridad y complejidad de la calidad universitaria, tal y como se muestra en la siguiente figura:

Figura 1. Enfoques de la calidad en la Universidad



Fuente: Adaptado de Capelleras, (2001)

Para poder afirmar que una institución de educación superior ha adoptado plenamente un enfoque de calidad total<sup>1</sup> es necesario definir cuáles son los productos, las actividades claves y los clientes de la institución, así como la consideración conjunta de las distintas perspectivas de análisis —*inputs*, procesos y resultados—. Esta diversidad de enfoques no invalida la afirmación sobre la relevancia de los actores. Más bien, por el contrario, la refuerza.

<sup>1</sup> Calidad total considerada como un sistema de gestión que abarque todas las actividades de la universidad, con especial énfasis en los estudiantes y demás *stakeholders* y en la mejora continua.

Los actores, implícita o explícitamente, se encuentran presentes y se comportan de forma proactiva en cada uno de los principios específicos de la gestión de la calidad total de la *European Foundation for Quality Management* [EFQM, 1995, 1996]<sup>2</sup>:

- a) *Implicación y compromiso* de los órganos de gobierno, tanto de la universidad como del centro: liderazgo y coherencia.
- b) *Orientación al cliente*, tratando de adaptarse a sus necesidades y expectativas, sean implícitas o explícitas.
- c) *Proceso continuo de aprendizaje, innovación y mejora*. Las universidades deberán orientar estos cambios de tal manera que consigan que todo el personal se implique en actividades de mejora y se comprometa en la satisfacción de los requerimientos de los clientes. Dado que en las universidades estos grados de compromiso pueden inicialmente ser difíciles de alcanzar, puede resultar interesante establecer proyectos concretos de mejora en los que, progresivamente, se vayan implicando las personas.
- d) *Desarrollo e implicación de las personas*, mediante la colaboración interna y el trabajo en equipo, para lo cual se precisa un plan de formación dedicado al personal de la universidad sobre técnicas específicas de mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión, así como de comprensión general de la filosofía de la calidad total y de sus aplicaciones.
- e) *Dirección basada en procesos y hechos*, con una gestión por indicadores, con la finalidad de medir y controlar las actividades que se van realizando, así como los resultados obtenidos. Estos indicadores pueden ser internos o externos. Entre estos últimos está la información sobre la percepción que tienen los *stakeholders* y el *benchmarking*. Entre los indicadores de carácter interno estarían todos aquellos que establezca la universidad para evaluar y controlar los resultados. Para que este sistema de gestión sea viable y sin alta carga de subjetividad se debe contar con un sistema de información bien estructurado y fiable, ya que va a ser la base y soporte de las continuas decisiones de ajuste.
- f) *Desarrollo de alianzas* con todo tipo de agentes, porque, basándose en la confianza mutua entre las partes, se obtiene un beneficio para todos.
- g) *Orientación hacia los resultados*, dado que la excelencia se fundamenta en la obtención de resultados satisfactorios para todos los grupos de interés de la Universidad.
- h) *Responsabilidad social* de la universidad, que vaya más allá del mero cumplimiento del marco legal que suponga un mayor compromiso y dar respuesta a las expectativas de la sociedad.

---

<sup>2</sup> Véase <http://www.efqm.org/Default.aspx?tabid=36>

### 3. Enfoque hacia los grupos de interés

En lo que afecta a la cuestión que aquí nos interesa, las referencias aducidas y otras muchas que podrían añadirse justifican nuestro intento de mostrar las decisivas interdependencias entre los actores y las exigencias de calidad.

Por ello, el diseño de un Sistema de Garantía Interna de Calidad debe tomar en consideración los requisitos de calidad explícitos o implícitos de los diferentes grupos de interés con relación a la formación que se imparte en una institución universitaria, y con especial atención a los estudiantes.

Tras el análisis de las necesidades y expectativas de los grupos de interés, son las instituciones universitarias las que deben establecer sus Sistemas de Garantía Interna de Calidad. El conjunto de sistemas diseñado debe hacerse visible no sólo en el interior de la institución, sino, sobre todo, ante los grupos de interés externos a ella.

A título ilustrativo, podemos considerar los siguientes grupos de interés y algunos de los principales aspectos que deberían ser objeto de atención:

Grupos de interés	Ejemplo de aspectos a considerar en los sistemas de Garantía interna
Estudiantes	Selección y admisión de estudiantes, perfil de formación, organización y desarrollo de la enseñanza, sistemas de apoyo al aprendizaje, resultados de la formación, continuidad en proyectos solidarios.
Universidad (en sus diferentes niveles de gestores, profesorado y personal de apoyo)	Selección y admisión de estudiantes, perfil de formación, organización y desarrollo de la enseñanza, sistemas de apoyo al aprendizaje, profesorado y personal de apoyo, recursos, progreso y rendimiento académico, resultados de la formación, sistemas de información...
Administraciones Públicas	Oferta formativa, perfil de formación, personal académico y de apoyo, progreso y rendimiento académico, calidad de la formación e inserción laboral de egresados, costes ...
Sociedad en general	Oferta y demanda educativa, progreso y resultados académicos, <i>rentabilidad social</i> ...

Fuente: Adaptación propia con base en ANECA 2007

En este intento, uno de los primeros obstáculos que deberemos solventar y que queremos plantear con todo tipo de cautelas, se refiere a la comprensión y a la precisión en la aplicabilidad de estas herramientas a los programas de formación universitaria de personas mayores, que lógicamente requerirá, junto a un proceso de contextualización, la definición de un modelo teórico concreto y el desarrollo de la correspondiente guía

para la evaluación, planteando las pautas, recursos y los supuestos que denotan su calidad.

#### **4. Consideración final**

A través de diversas consideraciones, hemos ido verificando la relevancia de los actores en la configuración e impulso de la calidad. De una parte, las iniciativas institucionales, guiadas por contrastados estudios científicos sobre la calidad, enfatizan el carácter transversal de los actores en el diseño de los planes de calidad. Por otro lado, el origen y expansión de los Programas Universitarios de Personas Mayores, a lo largo de estas dos últimas décadas, guardan una estrecha relación con la calidad. Ello se muestra en el ethos de los responsables de los programas y en la estructura de sus actuaciones institucionales. En ocasiones, anticipándose a los planes universitarios generales, lo que constituye sin duda la mejor muestra de su interés por la calidad.

No obstante, estas consideraciones positivas, hay que convenir que no es suficiente con la motivación y orientación dominante de los programas universitarios de mayores. Las dificultades persisten y, según mi criterio, las más radicales se encuentran asociadas a la ausencia de una plena integración jurídica de los programas en la estructura universitaria. Consideración que no resulta incompatible con que sigamos reflexionando sobre la influencia decisiva de los actores en la calidad, profundizando en su estructura institucional, su orientación, contenidos, métodos de enseñanza, profesorado, alumnado y condiciones de admisión y selección, apertura y continuidad social.

Propuesta que, en nuestra perspectiva particular, nos lleva a someter a consideración las siguientes cuestiones con un afán estimulante y provocador:

- ¿Tienen todos los participantes en los Programas Universitarios de Mayores las mismas necesidades o expectativas?
- ¿Qué estrategias pueden ser viables cuando las necesidades o expectativas son contradictorias entre dos grupos de interés diferentes o incluso dentro del mismo grupo de interés?
- ¿Son capaces los profesores, gestores y responsables políticos de entender las necesidades o expectativas de los diferentes alumnos en los Programas Universitarios para Mayores?
- ¿Y, si no se ponen los recursos adecuados, cómo se pueden cubrir las necesidades o expectativas?
- Por último, ¿somos capaces, en el contexto de los Programas Universitarios para Mayores, de medir la calidad para todos los actores?

En definitiva, una cuestión en torno al interés que pueda suscitar y si estamos en condiciones de pilotar modelos de cálculo, tipo servqual —basado en considerar la calidad de un servicio como la diferencia entre las expectativas del cliente antes de la

prestación del servicio y la percepción del mismo después de la prestación sobre cada una de las dimensiones del servicio considerado—, al igual que se están operando en otros ámbitos institucionales, que nos permitan incrementar nuestra credibilidad social:

Calidad = Percepciones–expectativas.

$$CS_i = \sum_{k=1}^j W_j (P_{ij} - E_{ij})$$

CS = Calidad del servicio

K = número de atributos

W = Peso o factor de ponderación de los diferentes atributos

P = Percepción del desempeño para el atributo j

E = Expectativas de calidad en el servicio para el atributo j

Si CS > 0 el cliente recibe alta calidad

Si CS < 0 el cliente recibe baja calidad

## 5. Bibliografía

ANECA (2007). PROGRAMA AUDIT: *Guía para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*.

Disponible en: [http://www.aneca.es/media/166338/audit\\_doc01\\_guidiseno\\_070621.pdf](http://www.aneca.es/media/166338/audit_doc01_guidiseno_070621.pdf) [Consultado: 15 marzo 2010].

ANTUNES, F. (2006). “Globalisation and europeification of education policies: Routes, processes and metamorphoses”. *European Educational Research Journal*, núm. 5, p.38-55.

ASTIN, A.W. (1985). *Achieving educational excellence*. San Francisco: Jossey-Bass. ISBN: 08-7589-636-7.

BARNETT, R. (1992). *Improving Higher Education. Total Quality Care*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press, Buckingham, p.113. ISBN:-0-335-09984-X

BRICALL, J. M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

Disponible en: [www.crue.org/informeuniv2000.htm](http://www.crue.org/informeuniv2000.htm) [Consultado: 22 junio 2006].

CAPELLERAS i SEGURA, J. L. (2001). “Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria. Un análisis empírico”. Tesis doctoral. Departamento de Economía de la Empresa de la Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: [www.tdx.cesca.es/TDX-0125102-101659/](http://www.tdx.cesca.es/TDX-0125102-101659/) [Consultado: 13 junio 2006].

CONSEJO EUROPEO EXTRAORDINARIO DE LISBOA (2000). *Hacia la Europa de la innovación y el conocimiento*.

Disponible en: <http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c10241.htm> (Lisboa, 23-24 mar 2000) [Consultado: 5 febrero 2010].

EFQM (EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT) (1995). *Self-Assessment. Guidelines for public sector: education*. Bruselas: EFQM.

EFQM (EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT) (eds.) (1996). *European Quality Award for theses on total quality management 1995-96. Call for applications*. Bruselas: EFQM.

ENQA (2004). "Accreditation Models in Higher Education: Experiences and Perspectives". *Workshop Reports 3*. Helsinki.

ENQA (2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki. <http://www.enqa.net>

EUROSTAT (2006). *Science and technology in Europe. Data 1990-2004*. [http://epp.eurostat.cec.eu.int/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-EA-06-001/EN/KS-EA-06-001-EN.PDF](http://epp.eurostat.cec.eu.int/cache/ITY_OFFPUB/KS-EA-06-001/EN/KS-EA-06-001-EN.PDF)

GARCÍA, J. L.; GARCÍA, M. J.; VALLE, J.M. (2004). *La formación de Europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.

HARVEY, L.; GREEN, D. (1993). "Defining quality". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, núm. 18(1), p. 9-34.

JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, A. (2008). *Repensar y construir el Espacio Europeo de Educación Superior. Políticas, tendencias, escenarios y procesos de innovación*, Madrid: Dykinson.

JIMÉNEZ, A.; PALMERO, C. (2007). "New approaches to university in Spain: academic change, creative dimensions and ethical commitment in the establishment of the European Higher Education Area". *Journal of Educational Administration and History*, vol. 39, núm. 3, p. 227-237.

MAYÁN SANTOS, J. M. [et al.] (2000). *Gerontología Social*. Santiago de Compostela: Segra Ediciones.

MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (1999). "Declaración de Bolonia: El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior", Bolonia, 19-6, 4 pp. <http://www.uv.es/~oce-web%20castellano-declaracion%20Bolonia.pdf> [Consultado: 17 diciembre 2008].

MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (2001), "Mensaje de Salamanca: perfilando el Espacio Europeo de Educación Superior", Salamanca, 30-3, 4 pp. <http://www.uv.es/~oce-web%20castellano-Mensaje%20salamanca.pdf> [Consultado: 17 diciembre 2008].

MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (2003), "Declaración de Berlín: Realizando el Espacio Europeo de Educación Superior [Inglés]", Berlín, 19-9, 9 pp.

<http://www.uv.es/~oce-web%20castellano-declaracion%20Berlin.pdf> [Consultado: 17 diciembre 2008].

MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (2005), “Conferencia de Bergen: La educación superior europea”. Realización de las metas, Bergen, 19/20-5, 6 pp. [http://www.bologna-bergen2005.no-Docs-00-Main\\_doc-050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no-Docs-00-Main_doc-050520_Bergen_Communique.pdf) [Consultado: 17 diciembre 2008].

MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (2007), Comunicado de Londres. <http://www.aneca.es/activin/docs/2007comunicadolondres.pdf> [Consultado: 17 diciembre 2008]

MORA, J. G. (1991). *Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades, p. 53.

NÓVOA, A.; LAWN, M. (eds.) (2002). *Fabricating Europe. The Formation of an Education Space*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

ORTE, C.; BALLESTER, L.; TOUZA, C. (2004). “University programs for seniors in Spain: analysis and perspectives”. *Educational Gerontology*, núm. 30, p. 315-328.

PRATS, J.; RAVENTÓS, F. (dirs.) (2005). *Los sistemas educativos europeos ¿crisis o transformación?*. Barcelona: Fundación La Caixa.

SANTOS REGO, M. A. (2005). “La Universidad ante el proceso de convergencia europea: Un desafío de calidad para la Unión Europea”. *Revista Española de Pedagogía*, núm. 230, p. 5-16.

WINN, B. A.; CAMERON, K. S. (1998). “Organitational quality. An examination of the Malcolm Baldrige National Quality Framework”. *Research in Higher Education*, núm. 39(5), p. 491-512.