

IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE UNIVERSIDADES PARA MAYORES

CIUUMM - 2011

Aprendizaje a lo largo de la vida,
envejecimiento activo y cooperación internacional
en los programas universitarios para mayores

Volumen I



Alicante,
Del 27 al 30 de junio de 2011



Asociación Estatal
de Programas
Universitarios para
Personas Mayores

**IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE
UNIVERSIDADES PARA MAYORES
CIUUMM 2011**

**Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y
cooperación internacional en los programas universitarios
para mayores**

**Alicante
Del 27 al 30 de junio de 2011**

Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM)

Los trabajos incluidos en estos dos volúmenes forman parte de los trabajos seleccionados por el comité científico para su presentación en el IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE UNIVERSIDADES PARA MAYORES CIUUMM 2011. “Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores”. Alicante, 27 al 30 de junio de 2011.

Comité Científico

Concepción Argente del Castillo - Universidad de Granada
Concepción Bru Ronda - Universidad de Alicante
Salvador Cabedo Manuel - Universitat Jaume I de Castellón
Pilar García de la Torre - Universidad de A Coruña
Adoración Holgado Sánchez - Universidad Pontificia de Salamanca
Xavier Lorente Guerrero - Universitat Ramón Llull de Barcelona
Carmen Palmero Cámara - Universidad de Burgos
Marcos Roca Sierra - Universidad Complutense de Madrid
Antonio Rodríguez Martínez - Universidad de Santiago de Compostela
Josep Maria Sabaté i Bosch - Universitat Rovira i Virgili de Tarragona
Josep Torrellas Vendrell - Universitat de Girona
Neus Vila Rubio - Universitat de Lleida

Coordina la obra: Concepción Bru Ronda
Maqueta: Víctor V. Sarrión Cano

© de esta edición: Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM)

© de los textos: los propios responsables de cada artículo y comunicación

Depósito Legal: MU 759-2011

I.S.B.N.: 978-84-615-1408-3

Impresión: COMPOBELL, S.L.

PRESENTACIÓN

En nombre de la Asociación Estatal de Programas para Mayores, es un honor presentar esta obra que recoge los trabajos y aportaciones presentadas al IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE UNIVERSIDADES PARA MAYORES - CIUUMM 2011, que bajo el título de *“Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los Programas Universitarios para Mayores”*, tiene lugar en Alicante (España) los días 27 al 30 de junio de 2011.

Organizado por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM) que preside la Universidad de Alicante, este congreso se inscribe en el marco de la cooperación nacional e internacional entre grupos de investigadores y universidades con programas universitarios y/o experiencias educativas con adultos mayores.

CIUUMM 2011 se suma a anteriores iniciativas que buscan subrayar, en el siglo XXI, la necesidad de profundizar en los análisis de las enseñanzas específicas para mayores en las universidades, entendidas como formación permanente y a lo largo de la vida, necesarias en una sociedad democrática e igualitaria, dispuesta a responder al reto del envejecimiento de la población, con vistas a consolidar una sociedad abierta a todas las edades capaz de reducir la pobreza y fomentar la inclusión de grupos marginados y la participación social, además de promover una ciudadanía activa.

El Congreso que incorpora las diversas perspectivas de las universidades e instituciones responsables de las políticas educativas y sociales que afectan a la formación para mayores, así como los trabajos y análisis realizados por investigadores de las áreas de conocimiento de Ciencias de la Educación, Gerontología, Sociología del Envejecimiento, Trabajo Social, Psicología Evolutiva y Social, y otras materias pertenecientes al ámbito de las Ciencias Sociales, Humanidades, Salud y Nuevas Tecnologías que puedan aportar investigaciones básicas y aplicadas, estudios, resultados y propuestas pertinentes a las necesidades y realidades de las enseñanzas específicas para mayores en el ámbito universitario. La interdisciplinariedad y la transnacionalidad, con la componente multicultural que suponen, constituyen otros aspectos destacables de la obra que en conjunto recoge las Conferencias, Ponencias, Aportaciones de Paneles de Expertos y Comunicaciones que se han presentado y seleccionado para su exposición en el Congreso. Todos ellos responden a una tipología variada de artículos, y aportaciones que contienen estas actas del CIUUMM 2011, y se refieren a reflexiones, informes, recensiones de tesis doctorales y trabajos de investigación, en metodología, innovación educativa, evaluación y calidad, buenas prácticas, extensión universitaria y participación, cooperación internacional y en general constituyen aportaciones de relevancia en el campo de la Educación de Personas mayores en las instituciones universitarias.

La obra se estructura en Conferencias Plenarias, que enmarcan las grandes secciones de exposición y debate y abren las secciones de Ponencias generales, las cuales a su vez introducen los espacios de desarrollo de las Comunicaciones que abordan los análisis de casos sobre temas específicos presentadas por los participantes y asistentes al CIUUMM 2011 y seleccionadas para su presentación en el Congreso. Por último cierran la obra las aportaciones de Paneles de Expertos que contribuyen a ampliar la visión de los Programas Universitarios para Mayores y Experiencias Educativas con adultos mayores en el marco europeo e iberoamericano. Un total de ocho aportaciones de Expertos en la sección de Paneles, cuatro Conferencias, once Ponencias y setenta y siete comunicaciones, son el cúmulo de trabajos que recogen estas actas. Pero además el Congreso ha contado con intervenciones institucionales de representantes de los ministerios de Educación, Asuntos Exteriores, y Sanidad Política Social e Igualdad que han contribuido de modo eficaz a compartir experiencias y enriquecer la participación amplia y plural, pero sobre todo a la transferencia de resultados producto tanto de las investigaciones ya consolidadas, como de los ensayos y progresos sobre investigaciones en marcha, y al tiempo poder dialogar y compartir sobre directrices políticas y propuestas de futuro.

Agradecemos desde la Asociación Estatal de Programas para Mayores el esfuerzo realizado con sus contribuciones al mismo a todos los conferenciantes, ponentes, expertos, investigadores que han presentado sus trabajos de comunicaciones y posters y que lo han enriquecido de forma notoria, y en especial a la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y a la Universidad de Alicante por propiciar su desarrollo en las mejores condiciones y con los mejores resultados.

Concepción Bru Ronda. Presidenta AEPUM
Alicante junio de 2011

FACTORES DECISIVOS EN LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DE PERSONAS MAYORES

C. Palmero Cámara⁴⁷
Universidad de Burgos

Resumen: La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior ha generado un proceso de desarrollo exponencial, seguido por diferentes países a lo largo de la última década, de heterogéneas propuestas de sistemas de garantía de calidad en el ámbito de la política universitaria. La ponencia, siguiendo las principales tendencias internacionales, realiza un estudio empírico, comparado e interpretativo de las propuestas de los sistemas de garantía de calidad más significativas con el objetivo de reflexionar sobre los factores decisivos de la calidad de los Programas Universitarios para Personas Mayores y profundizar en la construcción de un modelo para su reconocimiento.

Palabras claves: Calidad, Educación Superior, Programas Universitarios para Mayores, Aprendizaje a lo largo de la vida, Envejecimiento activo

DECISIVE FACTORS IN THE QUALITY OF UNIVERSITY EDUCATION OF OLDER PEOPLE

Abstract: The construction of the European Higher Education Space has given place to an exponential growth process, which has been followed by different countries over the last decade, of heterogeneous proposals for quality assurance systems in the field of university policy. The paper, in line with the main international trends, undertakes an empirical, compared and interpretative study of the proposals by the most noteworthy quality assurance systems with the aim to reflect about the decisive factors for the quality of university programs for Older People and also to deepen in the building of a model for its recognition.

Keywords: Quality, Higher Education, University Programs for the Older People, Lifelong Learning, Active Ageing

PLANTEAMIENTO

La historia más reciente de las universidades, como en todo camino recorrido hacia la modernidad educativa, está marcada por un extraordinario énfasis en la calidad, emergiendo de forma exponencial multitud de modelos y algoritmos ordenados a cubrir las nuevas expectativas académicas.

En nuestro país, como en tantos otros, este proceso se está desarrollando en clara interacción con la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. En poco más de una década, el conocido como Proceso de Bolonia ha provocado un giro en la política universitaria de los países miembros de la Unión Europea y Estados asociados a ella, significada 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 (Altbach, Reisberg y Rumbley, 2009; Antunes, 2006; ENQA, 2004, 2005; García, García y Valle,

⁴⁷ cpalmero@ubu.es

2004; Nóvoa y Lawn, 2002; Prats y Raventós, 2005; Santos Rego, 2005), emergiendo una renovada confianza en la educación, plasmada de una manera más concreta en la educación a lo largo de la vida (Drancourt, 2009; Jiménez Eguizábal, 2008; Jiménez y Palmero, 2007; Mayán, 2000; Ministros Europeos de Educación, 1999, 2001, 2003, 2005, 2007; Orte, Ballester y Bouza, 2004; Santelices, 2010).

La convergencia europea ha supuesto un revulsivo en la mayoría de países, que han tenido que replantear sus políticas universitarias y tomar decisiones para avanzar hacia los objetivos propuestos: aumentar la competitividad de la enseñanza superior y reforzar la cohesión social (Rauret, 2004). Es, precisamente, en este escenario de preocupaciones donde se han generado diferentes ensayos de sistemas de garantía de calidad en la universidad, entre los que cabe mencionar la evaluación y acreditación de programas; evaluación, auditoría, revisión y acreditación institucional (ENQA, 2003); que han seguido, además, diversos procesos como revisión por pares, inspección, juicio de expertos, juicio basado en el cumplimiento de criterios y estándares, modelos de cumplimiento, cuantitativos, autorregulatorios, de umbral -normas básicas o cumplimiento de mínimos-, de excelencia y modelos híbridos (Reichert y Tauch, 2003a y b; Willians, 2006).

Los programas universitarios para personas mayores –PUMs-, afortunadamente, no han permanecido ajenos a esta orientación, suscitándose nuevas demandas en orden a su cualificación y habiéndose generado en la literatura especializada sobre el tema una singular atención investigadora. Nótese, en este sentido, cómo el interés por la calidad se evidencia en las publicaciones derivadas del intenso trabajo plasmado en los once Encuentros de Programas Universitarios para Mayores celebrados desde 1996 para analizar y debatir monográficamente el tema (Palmero, 2008), impulsado con la creación en febrero de 2004 de la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM), formada inicialmente, como socios fundacionales, por 17 universidades españolas que ofrecían esta modalidad de formación continua y que en la actualidad cuenta ya con 40 universidades asociadas.

No puede ser simple la respuesta en torno a la calidad, porque tampoco lo son los factores que intervienen en su impulso. Estamos todavía distantes de alcanzar un aceptable grado de univocidad en el concepto de calidad, coexistiendo múltiples acepciones en función del enfoque privilegiado o de los intereses que se prioricen –objetivos, contenidos, especificaciones, estándares, recursos, necesidades, cambio y excelencia, entre otros- (Bricall, 2000; Capelleras, 2001).

No obstante lo anterior, las propuestas teóricas, las innovaciones metodológicas y el diseño curricular en los que se han ido concretando los PUMs nos indican que estamos ante un objetivo alcanzable en un periodo de tiempo relativamente corto, aunque también resulta evidente que la construcción de la nueva cultura de la calidad tiene, entre otros problemas, que resolver de forma satisfactoria la cuestión de los actores y su contribución a la formación de ciudadanas y ciudadanos europeos y a la creación de la Europa de la innovación y del conocimiento (Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa, 2000; Eurostat, 2006). Emergen, de esta manera, razones de oportunidad para profundizar en criterios comunes en el diseño y gestión de los PUMs, capaces de satisfacer la heterogeneidad de sensibilidades y diversificación de expectativas y comportamientos de los actores.

En este relevante contexto, de alcance internacional, la cuestión que pretendemos abordar es la posibilidad y necesidad de definir un sistema para el reconocimiento de la calidad de los PUMs tratando de detectar los factores decisivos de los diferentes niveles

de calidad y que, además, puedan servir de instrumento en el avance de la mejora continua. Con arreglo a estos propósitos, y siguiendo la estela de los estudios internacionales de garantía de calidad, se exponen los resultados de una investigación comparada llevada a cabo para conocer las características de un modelo de reconocimiento específico para estos Programas, a los que hasta ahora no se les había prestado la debida atención. Es evidente que los progresos en los criterios y subcriterios, el proceso de valoración de los mismos y los diferentes tipos de reconocimiento, serán el resultado de un esfuerzo conjugado de personas que contribuirá, sin ningún género de duda, al progreso de la formación universitaria para mayores. No es, pues, cortesía retórica agradecer, en este sentido, todas las contribuciones presentadas en este Congreso.

Intrahistoria de la construcción de un modelo de calidad.

Con claro sentido anticipatorio y agudo realismo hay que valorar la novedad que supuso la aparición en 1998 de las primeras recomendaciones del Consejo Europeo sobre la cooperación europea para la garantía de calidad en la enseñanza superior (98/561/CE), donde se estipulaban las siguientes necesidades:

- Apoyar y, en su caso, crear sistemas transparentes de evaluación de la calidad.
- Basar los sistemas de evaluación de la calidad en la autonomía o independencia de los organismos encargados de la evaluación de la calidad, en la adaptación de los procedimientos y de los métodos de evaluación de la calidad al perfil y a la misión de los centros de enseñanza superior y en la publicación de los resultados de la evaluación, entre otros.
- Alentar a los centros de enseñanza superior a adoptar las medidas de seguimiento adecuadas, en cooperación con las estructuras competentes de los Estados miembros.
- Invitar a las autoridades y a los centros de enseñanza superior a que concedan especial importancia al intercambio de experiencias y a la cooperación en materia de evaluación de la calidad con los demás Estados miembros, así como con las organizaciones y las asociaciones internacionales activas en el ámbito de la enseñanza superior.
- Promover la cooperación entre las autoridades responsables de la evaluación o de la garantía de calidad en la enseñanza superior y favorecer su interconexión.

Expresión de necesidades que se enriquecerán un año más tarde, cuando en el conjunto de los objetivos que se establecieron en la Declaración de Bolonia se ponga un especial énfasis en la mejora de la calidad de las instituciones a través de procedimientos contrastados de evaluación y acreditación, nacionales y supranacionales, que permitan la promoción de la cooperación europea en aseguramiento de la calidad con el propósito de desarrollar criterios y metodologías comparables.

Aún marcada por diferentes inflexiones, la aplicación sostenida durante estos años de un plan de calidad, además de las implicaciones epistémicas que comporta, promoverá de forma explícita la evaluación institucional e impregnará el Comunicado de Berlín, en 2003, sobre la necesidad de desarrollar criterios y metodologías comunes en el campo de la garantía de calidad, teniendo en cuenta que la responsabilidad primera en este sentido compete a cada institución y facilitando el compromiso político de definir estas responsabilidades en los sistemas nacionales de garantía de calidad, que para 2005 deberían incluir:

- Definición de las responsabilidades de las instituciones involucradas.

- Evaluación de los programas o instituciones, que abarque la evaluación interna y externa, con participación de los estudiantes y la difusión de los resultados.
- Un sistema de acreditación o certificación.
- Participación, cooperación y redes internacionales.
- El desarrollo de criterios y sistemas comparables.

Se abre así, un proceso ininterrumpido de experiencias que conducen, en mayo de 2005, en la reunión de Bergen, a la aprobación de los *Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* (ENQA, 2005) que están sirviendo, aún sin proponer ningún sistema concreto de aseguramiento de la calidad, de referente a nivel europeo. Líneas de desarrollo evaluativo que se verán confirmadas y ampliadas en la reunión de Londres, en 2007, donde se insiste en la necesidad de implantar normas y recomendaciones para el aseguramiento de la calidad en la línea establecida por la ENQA.

La tendencia generalizada a dotar de consistencia la calidad de las universidades que hemos expuesto no es una simple moda organizativa, ni comporta una desviación burocrática. Responde, por el contrario, a la necesidad de fundamentar, a salvo de imposturas, la misión universitaria en el siglo XXI.

Calidad y reconocimiento de la formación universitaria para personas mayores: La evaluación y acreditación

En el reconocimiento de la calidad de los PUMs es preciso considerar la incidencia, al igual que en los títulos oficiales universitarios, de tres procesos complementarios de garantía de calidad: **homologación/verificación** (*ex ante*), **evaluación y acreditación** (*ex post*). Autores contrastados como Cabrera, Colbeck y Terenzini (1999); De Miguel (1989); Escudero (1989); Fernández Berruelo (1999); Johnes y Taylor (1990); Luxan (1998); Mora (1991a y b, 1999); Nuttall (1990, 1995); Osoro y Salvador (1994); Osoro (1995); Rodríguez Espinar (1998); Salazar (1998); Segers y Dochy (1996); Selden (1990); Van Os (1990); Villar y Alegre (2004), Winter y Grao (1999), entre otros, proponen como cuarto elemento diferenciado los indicadores⁴⁸.

En primer lugar, se considera como sistema de garantía de calidad de los títulos universitarios a la **homologación/verificación**, como un sistema de reconocimiento a priori, es decir, que se produce antes de la propia implantación de la titulación, donde se recoge un conjunto de requisitos previos que deben cumplirse. Pero creemos que esto no es suficiente para garantizar la calidad de las titulaciones una vez que éstas se han implantado y se produce la expedición de los títulos. Por tanto, se requiere otro sistema que valore, no sólo el cumplimiento de los requisitos iniciales sino todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y los factores que en él influyen, así como los resultados que se obtienen. De ello se deriva que, en segundo lugar, sea considerado como sistema de garantía de calidad la **evaluación**, siendo ésta un ejercicio de valoración y reflexión a

⁴⁸ Pueden consultarse

- *Catálogo de indicadores del sistema universitario público español* elaborado por el Consejo de Universidades (2000), relacionados con el contexto y la oferta y demanda universitaria, recursos humanos, financieros y físicos, así como indicadores de procesos y resultados. En <http://www.mec.es/educa/ccuniv/html/indicadores/indicado.pdf> [Consulta: 4 febrero 2011]
- *Quality Assurance. A Reference System for Indicators and Evaluation Procedure (EUA, 2003)*. Disponible en: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ELU_EN.1082042243703.pdf [Última consulta: 25 enero de 2011]

posteriori de todos los aspectos relacionados con la titulación, con la finalidad de introducir las mejoras oportunas en cada uno de ellos. En tercer lugar, y dado que en principio la evaluación no estaba concebida, en nuestro entorno, para tener consecuencias legales se abordan los sistemas de **acreditación** que, partiendo de procesos similares a los de la evaluación, permiten determinar si una titulación supera o no determinados criterios, en principio considerados como mínimos, pero que también abre la posibilidad de que puedan establecerse distintos niveles de cumplimiento.

Moviéndonos entre estos condicionamientos e impulsados por el encargo de publicar un número monográfico sobre calidad de los PUMs, llevamos a cabo una investigación para conocer su gestación, los factores clave y las estructuras pedagógicas necesarias para cubrir sus nuevas expectativas académicas⁴⁹.

Entre todas las referencias existentes en nuestro entorno sobre las diferentes guías y protocolos de evaluación y acreditación de una titulación universitaria, adoptamos como referente comparativo el modelo establecido por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación "*Criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias conducentes a títulos oficiales españoles*" (Aneca, 2006), fundamentalmente motivados porque, de una parte, recoge la experiencia acumulada en los últimos años en los ámbitos nacionales e internacionales y, por otro lado, se ajusta a la actual legislación, Ley Orgánica de Universidades (LOU), Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU) y los Reales Decretos 1393/2007 de 29 de octubre y 861/2010, de 2 de julio, que la desarrollan. Este protocolo, tiene su base en tres pilares fundamentales:

- La experiencia acumulada en los diferentes planes de evaluación españoles, desde el Plan Experimental de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1992-1994) hasta las convocatorias precedentes del Plan de Evaluación Institucional (PEI), pasando por las diferentes convocatorias de Plan Nacional de Evaluación de la Calidad Universitaria (PNECU) y del Plan de Calidad de Universidades (PCU).
- La revisión exhaustiva de los protocolos de evaluación manejados en los países más desarrollados en esta materia.
- Los equipos multidisciplinares que participaron en su elaboración y su experiencia al frente de los planes de evaluación desde el comienzo de los mismos.

Por otro lado, también se han considerado las diferentes aportaciones que en el campo de evaluación y acreditación han desarrollado diversos organismos que trabajan en este ámbito. Entre ellos podemos destacar el Proyecto TEEP (2002), pues constituye una de las principales aportaciones de las agencias de calidad europeas en el marco de la confluencia europea y de la necesidad de homologar criterios transnacionales en evaluación y acreditación; diferentes modelos desarrollados por agencias internacionales de diversos países⁵⁰ y estudios realizados por ENQA. En el comunicado de Berlín, de 19 de septiembre de 2003, los Ministros de los Estados firmantes del proceso de Bolonia propusieron a la ENQA, en cooperación con el EUA, EURASHE, y ESIB, desarrollar un conjunto de estándares, procedimientos y pautas sobre garantía de calidad aceptadas. Los ministros también pidieron a ENQA que tuviese en cuenta las

⁴⁹ Los resultados pueden consultarse en los números monográficos dedicados a los Programas Universitarios para Mayores de las *Revista Memorialidades* (Brasil) y *Revista de Ciencias de la Educación* (España).

⁵⁰ Alemania, Austria, Dinamarca, EEUU, Irlanda, Noruega, Países Bajos, Reino Unido y Nueva Zelanda.

experiencias de otras asociaciones de garantía de calidad y de otras redes de trabajo⁵¹. El resultado de los trabajos realizados contribuyó a que en la Conferencia de Bergen, mayo de 2005, se aprobase el documento *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* (ENQA, 2005). Las principales referencias utilizadas en esta comparación aparecen detalladas en la tabla N° 1

Tabla N° 1. Modelos de acreditación de las titulaciones universitarias

ANECA (2006)	(ANECA, 2006) Criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias conducentes a títulos oficiales españoles.
ANECA PEI 2005	ANECA (2005). Programa de Evaluación Institucional: Guía de Auto-evaluación. http://www.aneca.es/modal_eval/docs/pei_0506_guia%20autoevaluacion.pdf
TEEP 2002	ENQA (2002). Trans-National European Evaluation Project. (TEEP 2002). http://www.enqa.eu/files/TEEPmethod.pdf
ENQA 2005	ENQA (2005) Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. http://www.enqa.eu/files/ENQA%20Bergen%20Report.pdf

Fuente: Elaboración propia del equipo de investigación

A continuación revisamos los principales criterios utilizados en cada uno de los modelos. Aunque alguno de ellos se desagrega en criterios y subcriterios de tercer y cuarto nivel; en la tabla N° 2 sólo aparecen reflejados hasta el nivel de subcriterio para facilitar la comparación.

⁵¹ También se contó con la aportación y contribución de otras redes: Consorcio Europeo para la Acreditación (ECA) y la *Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies* (CEE Network), lo que ha permitido asegurar la perspectiva internacional en el desarrollo del proceso.

Tabla Nº 2. Comparación de criterios de evaluación de las titulaciones universitarias en diferentes modelos

PROYECTO ANECA (2006)	ANECA (2005)
<p>OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS Los objetivos del plan de estudios, entre los que se encuentran los conocimientos, aptitudes y destrezas que los estudiantes deben haber adquirido al finalizar los estudios, están descritos de forma detallada y son públicos.</p> <p>2. ADMISIÓN DE ESTUDIANTES Existen políticas y procedimientos de admisión de estudiantes que se ajustan a los objetivos del plan de estudios, son públicas y se aplican.</p> <p>3. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA La planificación de la enseñanza es coherente con los objetivos del plan de estudios, tanto en la programación global de la enseñanza como la que se incluye en los programas de las materias que constituyen el plan de estudios. Estos programas contienen los elementos necesarios para informar al estudiante y son públicos.</p> <p>4. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES El desarrollo de la enseñanza se ajusta a lo planificado.</p> <p>5. ORIENTACIÓN AL ESTUDIANTE Se realizan acciones para orientar a los estudiantes sobre el desarrollo de la enseñanza y sobre su futuro una vez finalizados los estudios (orientación profesional o formación de postgrado).</p> <p>6. PERSONAL ACADÉMICO La dotación de personal académico es suficiente, su grado de dedicación adecuado y su cualificación suficiente para la formación de estudiantes, de tal manera que quede garantizada, en cada caso, la calidad de la docencia, de la investigación y de la formación profesional del estudiante.</p> <p>7. RECURSOS Y SERVICIOS Los recursos y servicios destinados a la enseñanza permiten su desarrollo de acuerdo con la planificación del plan de estudios.</p> <p>8. RESULTADOS Los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes se corresponden con los objetivos y el diseño del plan de estudios.</p> <p>9. GARANTÍA DE CALIDAD Los responsables de la enseñanza disponen de sistemas de garantía de calidad que analizan su desarrollo y resultados, y que le permiten definir e implantar acciones de mejora continua de la calidad, con la participación de todos los implicados.</p>	<p>1. EL PROGRAMA FORMATIVO 1.1 Objetivos del programa formativo 1.2 Plan de estudios y su estructura</p> <p>2. ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA 2.1 Dirección y planificación 2.2 Gestión y organización</p> <p>3. RECURSOS HUMANOS 3.1 Personal académico 3.2 Personal de administración y servicios</p> <p>4. RECURSOS MATERIALES 4.1 Aulas 4.2 Espacios de trabajo 4.3 Laboratorios, talleres y espacios experimentales 4.4 Biblioteca y fondos documentales</p> <p>5. PROCESO FORMATIVO 5.1 Atención al alumno y formación integral 5.2 Proceso de enseñanza aprendizaje</p> <p>6. RESULTADOS 6.1 Resultados del programa formativo 6.2 Resultados en los egresados 6.3 Resultados en el personal académico 6.4 Resultados en la sociedad</p>

Tabla Nº 2. Comparación de criterios de evaluación de las titulaciones universitarias en diferentes modelos

Proyecto TEEP(2002)	ENQA (2005)
<p>A. CONTEXTO El contexto hace referencia a todas las características, en relación con las leyes y normas, la organización, disponibilidad de recursos y ambiente en que se desarrolla una titulación. Los aspectos que se consideran en este apartado son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas y procedimientos de aprobación de programas • Personal académico • Estudiantes • Organización del programa <p>B. LAS COMPETENCIAS Y LOS RESULTADOS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE El concepto de las competencia usadas en este proyecto sigue el enfoque empleado en el Proyecto Tuning, que diferencia entre competencias específicas para cada área temática y genéricas para cualquier titulado. Los aspectos a considerar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos y resultados • Contenido del programa y del plan de estudios • Competencias específicas • Competencias genéricas • Métodos de enseñanza / aprendizaje y estrategias • Métodos de evaluación <p>C. MECANISMOS DE GARANTÍA DE LA CALIDAD Los mecanismos de garantía de calidad hacen referencia a la disponibilidad y el uso de los procedimientos para el cliente habitual (La valoración interna, sistemática de los programas, los cambios en el entorno, el seguimiento de los resultados y, en general, los procesos de mejora continua.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia y objetivos • Proceso • Eficacia • Resultados • Mejora continua 	<p>1. POLÍTICA Y PROCEDIMIENTOS PARA LA GARANTÍA DE LA CALIDAD Las instituciones deben tener una política y desarrollados procedimientos que garanticen los estándares de calidad de sus programas y reconocimientos. También deben comprometerse con el desarrollo de una cultura que reconozca la importancia de la calidad y la garantía de calidad en su trabajo. Para conseguir esto, las instituciones deben desarrollar e implementar una estrategia para la mejora continua de la calidad. La estrategia, la política y los procedimientos deben estar formalizados y disponibles públicamente. También deben incluir un papel para los estudiantes y otros grupos de interés.</p> <p>2.APROBACIÓN, SUPERVISIÓN Y EVALUACIÓN PERIÓDICA DE LOS PROGRAMAS Y RECONOCIMIENTOS Las instituciones deben tener mecanismos formales para la aprobación, la evaluación periódica y supervisión de sus programas y reconocimientos.</p> <p>3. EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES Los estudiantes deben ser evaluados usando criterios previamente divulgados, con reglas y procedimientos aplicados de manera consecuyente.</p> <p>4.GARANTÍA DE LA CALIDAD DEL PERSONAL DOCENTE Las instituciones deben tener mecanismos que garanticen la calidad y competencia del personal docente involucrado en el proceso de enseñanza de los estudiantes. Deben estar disponibles para emprender evaluaciones externas y participar en los informes de evaluación.</p> <p>5. RECURSOS DE APRENDIZAJE Y SOPORTE PARA LOS ESTUDIANTES Las instituciones deben asegurar que los recursos disponibles para el proceso de aprendizaje de los estudiante son suficientes y apropiados para cada programa formativo.</p> <p>6. SISTEMAS DE INFORMACIÓN Las instituciones deben asegurar que se dispone, analiza y usa la información relevante para la gestión eficaz de sus programas de estudio y de otras actividades.</p> <p>7. INFORMACIÓN PÚBLICA Las instituciones deben divulgar información actualizada, de manera imparcial y objetiva, tanto cuantitativa como cualitativa con regularidad, sobre los programas y los premios que se están ofreciendo.</p>

Un examen pormenorizado de la tabla anterior permite observar una gran equivalencia en los criterios manejados en los diferentes modelos de ámbito español, no así con los criterios establecidos en el Programa TEEP y por la ENQA. Por otra parte, los criterios utilizados son muy similares, ya que la actividad a evaluar es la misma y, además, unos recogen las experiencias en versiones anteriores y las experiencias del resto de modelos.

Los diferentes criterios se refieren, con carácter general, a *inputs*, procesos y resultados. No obstante, en los modelos propuestos todavía no hemos encontrado estándares o valores formativos de referencia que permitan orientar los requisitos de la acreditación y que deban de superarse para obtener la acreditación, aunque en todos los modelos aparece el criterio de resultados.

En el modelo desarrollado por la ANECA se recogen, como criterios novedosos, los objetivos del plan de estudios y el sistema de garantía de calidad, mientras que en el resto de modelos sólo se incluían como subcriterio el primero y no se contempla el segundo, pudiéndose considerar sólo aspectos relacionados con la mejora también en los criterios establecidos por la ENQA.

Ante el cambio de tendencia en la matrícula de estudiantes, parece ser que éstos toman un mayor protagonismo en los modelos de acreditación que lo que tenían con anterioridad, estableciéndose criterios específicos sobre los proceso de admisión, apoyo y orientación de los estudiantes.

Otro aspecto importante es la necesidad de valorar, como criterio en la acreditación, el contexto de la titulación, pues, aunque inevitablemente va a tener una influencia sobre el resto de criterios considerados, puede resultar muy complejo establecer cuándo una titulación supera o no el criterio.

La ENQA, a diferencia del resto de agencias, incorpora dos criterios importantes, que hasta ahora no habían sido suficientemente ponderados, como son los sistemas de información y, sobre todo, la información pública, como ejes de la rendición de cuentas en las universidades.

Estas son algunas cuestiones que deberemos considerar como aspectos fundamentales a la hora de establecer los sistemas de garantía de calidad para los PUMs. La heterogeneidad de propuestas y las incertidumbres que padecen no invalidan, sin embargo, la relevancia del objetivo que ahora nos preocupa. Más bien, por el contrario, la refuerza:

- ¿Qué son criterios de calidad en un PUM?
- ¿Cuáles deben ser las consecuencias del cumplimiento o no de los criterios?
- ¿Deben o no establecerse distintos niveles de calidad dentro de la formación universitaria para personas mayores?
- ¿Tienen todos los participantes en los PUMs 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?
- ¿Son capaces los profesores, gestores y responsables políticos de entender las necesidades o expectativas de los diferentes alumnos en los PUMs?
- ¿Si no se ponen los recursos adecuados cómo se pueden cubrir las necesidades o expectativas?
- Por último, ¿somos capaces, en el contexto de los PUMs, de medir la calidad para todos los actores?. En definitiva, una cuestión en torno al interés que pueda suscitar 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 sobre cada una de las dimensiones del servicio considerado, después de la prestación -.

4.- Hacia un modelo de reconocimiento de la calidad de los Programas Universitarios para Mayores

Una visión inmediata sobre qué es, qué encierra la expresión PUMs, nos conduce a responder de una manera directa: programas educativos que las universidades ofrecen a personas mayores de cincuenta años para proporcionarles los aprendizajes y competencias necesarias para acceder a la cultura como una fórmula de crecimiento personal, un espacio intergeneracional para vivir y convivir proactivamente en el marco de las sociedades sujetas a las incertidumbres de la complejidad, a los retos de la globalización y a las expectativas del desarrollo sostenible, y una vía de participación solidaria en la sociedad, incrementando su calidad de vida y promoviendo el envejecimiento activo (Ballester, Orte, March y Oliver, 2005; Bru, 2002; Cabedo y Escuder, 2003; Colom y Orte 2001; Jiménez y Palmero, 2007; Jiménez Eguizábal, 2008; March, 2004; Orte, Ballester y Touza, 2004; Orte y Gambús, 2004; Orte, 2006; Palmero, 2008).

La incorporación de personas mayores a las universidades con fines no profesionalizantes, sino éticos y cívicos, supone un giro social y cultural en la estructura universitaria y está dando origen a nuevas formas de entender y practicar la educación universitaria (Palmero y Jiménez, 2008). Es, justamente, en el escenario vital y la praxis de los programas universitarios para mayores, delimitados por un acto de fe corporativa en el valor de la educación, donde cobra sentido la necesidad de asegurar y evaluar su calidad.

En el proceso de elaboración del modelo de reconocimiento que se somete a consideración se han tenido en cuenta los siguientes elementos:

- Los criterios elaborados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2006).
- El resultado de comparar los diferentes modelos de evaluación de Programas Universitarios para Mayores.
- Las sugerencias y observaciones de numerosos expertos universitarios en calidad consultados¹ (Vila Rubio, 2008).
- Los diversos resultados del trabajo empírico de investigación realizado en equipo por un grupo de responsables de los Programas Universitarios para Mayores².
- Los aspectos tenidos en cuenta en las valoraciones de los criterios del Modelo de Excelencia de la EFQM (2010) y de la aplicación PERFIL (v. 5.0), desarrollada por el Club de Excelencia en la Gestión (CEG, 2009)³.

¹ Profesores vinculados con las titulaciones objeto de estudio y responsables de las Unidades de Calidad de las Universidades de Alicante, Burgos, Complutense de Madrid, León, Miguel Hernández, Oviedo, País Vasco, Pontificia de Salamanca, Pública de Navarra, Santiago e Compostela, Valladolid y Zaragoza.

² En esta línea, hemos de agradecer la colaboración de la AEPUM y los resultados de la investigación financiada por el IMSERSO, sobre realidad de la formación universitaria de Personas Mayores –AEPUMA-.

³ La herramienta perfil se ha mostrado como una de las que mejor equilibra el grado de esfuerzo en la evaluación con la determinación del grado de madurez en la excelencia, ya que en ella se

Para determinar la relevancia de cada uno de los criterios identificados procedemos a realizar una comparación de los mismos con los criterios propuestos en otros modelos, como se puede observar en la tabla Nº 3. En su primera columna figuran los criterios del modelo propuesto y en las siguientes se señala la posible aparición de un contenido equivalente en cada uno de los restantes modelos considerados TEEP -Transnational, ENQA - The European Association for Quality Assurance in Higher Education- y ANECA - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación -

Tabla Nº 3. Comparación de los criterios propuestos en el modelo con los contemplados en los modelos de evaluación o acreditación en el ámbito de la educación superior

Criterios del modelo propuesto	Proyecto ANECA 2006	PEI ANECA 2005	Proyecto TEEP 2002	Criterio ENQA 2005
1. Objetivos del programa formativo	1	1.1	B1 / C1	1 / 7
2. Plan de estudios	3	1.2	A1 / A4 / B2	2
3. Proceso de enseñanza-aprendizaje	4	5	B5 / B6 / C2	3
4. Estudiantes	2 - 5		A3	3 / 5 / 7
5. Personal docente	6	3	A2	4
6. Recursos y servicios	7	4		5
7. Relaciones con la Sociedad		6.4		7
8. Dimensión internacional				
9. Resultados	8	6	C4	6 / 7

Fuente: Elaboración propia del grupo de investigación

Estructura del modelo: Criterios, subcriterios y aspectos de excelencia

Se propone un modelo basado en nueve criterios, entendiendo como tales los supuestos que se establecen sobre la calidad de los PUMs que van a constituir el marco de referencia para emitir los juicios de valor sobre él (De Miguel, 2002).

Los criterios -objetivos del programa formativo, plan de estudios, proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiantes, personal docente, recursos y servicios, relaciones con la sociedad, dimensión internacional y resultados- abarcan los principios de calidad total reconocidos internacionalmente y tenidos en cuenta en los principales modelos de acreditación expuestos anteriormente. Al seleccionar los criterios que articulan este modelo se ha buscado un posterior reconocimiento internacional de los títulos españoles y la eficiencia del propio proceso de acreditación. Cada criterio se desglosa en varios *subcriterios* que permiten una mejor comprensión de los diferentes aspectos que se deben tener en cuenta en la valoración del criterio correspondiente.

A diferencia de lo que ocurre en alguno de los modelos analizados, ANECA y ENQA, no se ha incluido el criterio específico de garantía de calidad, debido a que consideramos que ésta no debe ser un criterio único, sino que su filosofía debe

mantiene una adecuada relación entre el rigor del proceso de evaluación y las puntuaciones basadas en evidencias.

impregnar transversalmente cada uno de los criterios y subcriterios considerados en el modelo propuesto. El desarrollo de la garantía de calidad dentro de cada uno de ellos es lo que permite que puedan obtenerse unas puntuaciones superiores y servirá, por tanto, para favorecer la mejora continua y un mayor reconocimiento de la titulación.

La propuesta del Modelo de Acreditación para los Programas Universitarios para Mayores (MAPUM) que se presenta se resume en el esquema de la figura N° 1, en la que se reflejan los criterios y las correspondientes ponderaciones, acompañada de la Tabla explicativa N° 4.

Figura N° 1. Modelo de acreditación para Programas Universitarios de Mayores (MAPUM)

9 Criterios y 29 subcriterios

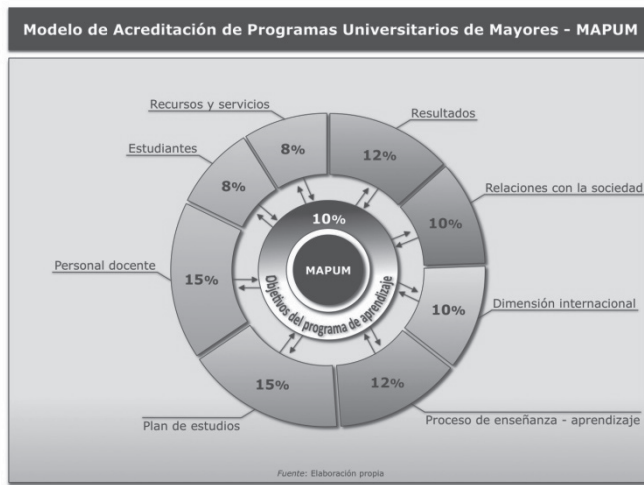


TABLA Nº 4. CRITERIOS Y SUBCRITERIOS DEL MAPUM

CRITERIO 1. OBJETIVOS DEL PROGRAMA FORMATIVO	100
<i>1.1. Perspectiva externa del Programa</i>	
<i>1.2. Perspectiva interna del Programa</i>	
<i>1.3. Objetivos del Programa y perfiles de egreso</i>	
CRITERIO 2. PLAN DE ESTUDIOS	150
<i>2.1. Contenido curricular</i>	
<i>2.2. Dimensión práctica</i>	
CRITERIO 3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	120
<i>3.1. Planificación de las enseñanzas</i>	
<i>3.2. Desarrollo de las enseñanzas</i>	
<i>3.3. Evaluación de los aprendizajes</i>	
CRITERIO 4. ESTUDIANTES	80
<i>4.1. Política de admisión</i>	
<i>4.2. Apoyo a los estudiantes</i>	
<i>4.3. Apoyo a la inserción social</i>	
CRITERIO 5. PERSONAL DOCENTE	150
<i>5.1. Tamaño y cualificación</i>	
<i>5.2. Desarrollo y formación</i>	
<i>5.3. Contribuciones intelectuales</i>	
<i>5.4. Evaluación del desempeño</i>	
CRITERIO 6. RECURSOS Y SERVICIOS	80
<i>6.1. Infraestructura y equipamiento</i>	
<i>6.2. Biblioteca</i>	
<i>6.3. Infraestructura tecnológica</i>	
<i>6.4. Servicios administrativos</i>	
CRITERIO 7. RELACIONES CON LA SOCIEDAD	100
<i>7.1. Política de relaciones con la Sociedad</i>	
<i>7.2. Nivel de conexión: local, autonómico, nacional e internacional</i>	
<i>7.3. Contribuciones a la comunidad</i>	
CRITERIO 8. DIMENSIÓN INTERNACIONAL	100
<i>8.1. Política de internacionalización</i>	
<i>8.2. Movilidad de estudiantes</i>	
<i>8.3. Movilidad de docentes</i>	
<i>8.4. Programas conjuntos</i>	
CRITERIO 9. RESULTADOS	120
<i>9.1. Nivel de formación alcanzado</i>	
<i>9.2. Indicadores</i>	
<i>9.3. Satisfacción de estudiantes y graduados</i>	
TOTAL	1000

5.- CONCLUSIONES

A la luz de estas consideraciones y referencias cualitativas y cuantitativas, se comprende mejor el objetivo de nuestra contribución: remover al alza la reflexividad y avanzar en la elaboración de un modelo explicativo de los factores decisivos de la calidad en los PUMs.

El modelo propuesto no excluye, por supuesto, otros tipos de análisis. Con las reflexiones y aportaciones documentales pertinentes en la consideración analítica de los distintos factores de calidad, nos atrevemos a proponer un futuro programa de trabajo que permita realizar avances en las siguientes cuestiones medulares:

- La profundización en un modelo de acreditación específico para los PUMs.

- La incorporación de criterios innovadores de gran significación para la formación universitaria de personas mayores. En nuestro caso, hemos sometido a examen las relaciones con la sociedad y la dimensión internacional.
- La enumeración de los aspectos de excelencia en cada uno de los criterios propuestos.
- El establecimiento de un sistema de reconocimiento de la calidad con diferentes niveles.

Con una adecuada selección de apoyos empíricos y comparados, podemos guiarnos y seguir trabajando colaborativamente en la aventura de impulsar los sistemas de garantía de calidad, verdadero mapa de situación para orientar el aprendizaje de los alumnos y consolidar la relevancia, proyección social, calidad y excelencia de la formación universitaria para personas mayores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTBACH, P.G.; REISBERG, L. and RUMBLEY, L. (2009): *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. II World Conference on Higher Education*. UNESCO. París.
- ANECA. AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (2005). *Programa de Evaluación Institucional. Guía de evaluación*. Disponible en: http://www.aneca.es/modal_eval/docs/pei_0506_guia%20autoevaluacion.pdf [Consulta: 20 febrero 2011]
- ANECA. AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (2006) “Criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias conducentes a títulos oficiales españoles”. Documento de trabajo. Disponible en http://www.unizar.es/unidad_calidad/procedimientos/doc_GNorte_v03/pa_modelo.pdf
- ANECA. AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (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 [Consulta: 20 enero 2011]
- 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. [Consulta 28 febrero 2011]
- ANTUNES, F. (2006). Globalisation and europeification of education policies: Routes, processes and metamorphoses. *European Educational Research Journal*, 5, 38-55.
- BALLESTER, L.; ORTE, C., MARCH, M.X. & OLIVER, J.L. (2005). The importance of socioeducational relationships in university programs for older adult students. *Educational Gerontology*, 3 (4), 253-261.
- BRICALL, J.M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Disponible en: www.crue.org/informeuniv2000.htm [Consulta: 25 enero 2011]
- BRICALL, J.M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Disponible en: www.crue.org/informeuniv2000.htm [Consulta: 25 enero 2011]
- BRU, C. (Ed.) (2002). *Los modelos marco en programas universitarios para personas mayores*, Alicante: Universidad de Alicante, VI Encuentro Nacional de programas universitarios para mayores.

- CABEDO, S. Y ESCUDER, P. (2003). *Programa universitario de formación para mayores*. Castellón: Servei de Comunicació i Publicacions de la Universitat Jaume I.
- CABRERA, A.; COLBECK, C.; Y TEREZANI, P. (1999): “Desarrollo de indicadores de rendimiento para evaluar las practicas de enseñanza en el aula: El caso de la ingeniería”. En Consejo de Universidades (Ed.) *Indicadores en la Universidad: Información y decisión*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. pp.105-128.
- CAPELLERAS, 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/ [Consulta: 25 enero 2011]
- CLUB DE EXCELENCIA EN LA GESTIÓN (CEG) (2009). *Herramienta para la evaluación de la Gestión integral de Organizaciones. Herramienta perfil V 5.0. Adaptación a las Universidades* [CD –ROM]
- COLOM, A. J. Y ORTE, C. (2001). *Gerontología educativa y social. Pedagogía social y personas mayores*. Islas Baleares: Universitat de les Illes Balears.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2004): Informe de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativo a la aplicación de la Recomendación 98/561/CE del Consejo de 24 de septiembre de 1998 sobre la cooperación europea para la garantía de la calidad en la enseñanza superior. Bruselas, COM 620 final
- 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) [Consulta: 5 febrero 2011]
- DE MIGUEL, M. (1989): “Modelos de organización sobre organizativas”. *Revista de Investigación Educativa*, 7(13), 21-56.
- DE MIGUEL, M. (2002). “El proceso de acreditación. Algunas precisiones metodológicas”. En: MICHAVILA, F. y S. ZAMORANO (2002). *La acreditación de las enseñanzas universitarias. Un futuro de cambio*. Madrid. pp. 57-70. Disponible en: <http://www3.comadrid.es/edupubli/pdf/1244.pdf> [Consulta: 25 enero 2011]
- DRANCOURT, M. (2009): *Dynamics of Higher Education: from development to sustainable development (reinventing progress)*. II World Conference on Higher Education. UNESCO. París.
- 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
- EFQM (EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT) (2010). *Modelo EFQM de Excelencia 2010*. Madrid. Club de Excelencia en Gestión. ISBN: 978-90-5236-513-8.
- ENQA. EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (2003): *Quality procedures in European Higher Education* . Occasional Papers 5. Helsinki

- ENQA. EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA) (2004): *Accreditation Models in Higher Education: Experiences and Perspectives*. Workshop Reports 3. Helsinki
- ENQA. EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA) (2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Disponible en: <http://www.enqa.eu/files/ENQA%20Bergen%20Report.pdf> [Consulta: 14 febrero 2011] ISBN: (pdf) 952-5539-05-9.
- ESCUDERO, T. (1989): “Aproximación pragmática a la evaluación de la universidad”. *Revista de Investigación Educativa*, 7(13), 93-112.
- EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA) (2002). *Transnational European Evaluation Project (TEEP 2002)*. Disponible en: <http://www.enqa.eu/files/TEEPmethod.pdf> [Consulta: 22 junio 2006] ISBN: (pdf) 952-5539-01-6
- 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
- FERNÁNDEZ BERRUELO, M. R. (1999). “Indicadores de calidad en evaluación institucional universitaria”. Tesis doctoral. Departamento de Métodos de investigación y diagnóstico en educación de la Universidad Jaime I
- GARCÍA, J.L. , GARCÍA, M.J. Y VALLE, J.M. (2003). *La formación de europeos*. Madrid. Academia Europea de Ciencias y Artes.
- HARVEY, L. y D. GREEN (1993). “Defining quality”. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 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. Y 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, 3, 227-237.
- JOHNS, J. Y TAYLOR, J. (1990): *Performance indicators in higher education*. Londres:Open University Press.
- LUXAN, J.M. (1998): “La evaluación de la universidad en España”. *Revista de Educación*, 315, pp. 11-28.
- MARCH, M.X. (2004): *La Construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior y su incidencia sobre los programas universitarios de mayores*. In Orte, C. y Gambús, M. (Eds.). *Los programas universitarios para mayores en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior* (pp 13- 26). Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- MAYÁN SANTOS, J.M. y otros (2000): *Gerontología Social*. Santiago de Compostela, Segal 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> [Consulta: 17 diciembre 2008]
- MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (2001), “Mensaje de Salamanca: perfilando el Espacio Europeo de Educación Superior”, Salamanca, 30-3, 4 pp.

- 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> [Consulta: 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 [Consulta: 17 diciembre 2008]
- MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (2007), Comunicado de Londres. <http://www.aneqa.es/activin/docs/2007comunicadolondres.pdf> [Consulta: 17 diciembre 2008]
- MORA, J. G. (1991a): “La evaluación de las instituciones universitarias”. *Revista de Investigación Educativa*, 9(17), pp. 27-48.
- MORA, J. G. (1991b). “La evaluación de las instituciones universitarias”. En: 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, pp. 116-124.
- MORA, J. G. (1999): “Indicadores y decisiones en las universidades”. En Consejo de Universidades (Ed.) *Indicadores en la Universidad: Información y decisión*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. pp.19-30.
- NÓVOA, A. and LAWN, M. (Eds.) (2002). *Fabricating Europe. The Formation of an Education Space*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- NUTTALL, D. (1990): “The functions and limitations of international educational indicators”. *International Journal of Educational Research*, 14 (4), 327-333.
- NUTTALL, D. (1995): “Choosing indicators. En R. Murphy y P. Broadfoot” (Eds.), *Effective assessment and the improvement of education – A tribute to Desmond Nuttall*. Londres: Falmer Press, pp. 214-235.
- ORTE, C. (Coord) (2006). *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios de mayores*, Universitat de les Illes Balears, Dykinson, Madrid
- ORTE, C. Y GAMBÚS, M. (Eds.) (2004). *Los programas universitarios para mayores en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- ORTE, C., BALLESTER, L. Y TOUZA, C. (2004). University programs for seniors in Spain: analysis and perspectives. *Educational Gerontology* 30, 315-328.
- OSORO, J.M (1995): *Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional*. Zaragoza:ICE.
- OSORO, J.M. Y SALVADOR, L. (1994):”Criterios y procedimientos para la selección de indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria”. *Revista de Investigación Educativa*, 23, pp. 279-282.
- PALMERO, C. (2008). *Formación Universitaria de Personas Mayores y promoción de la autonomía personal. Políticas socioeducativas, metodologías e innovaciones*, Burgos, Universidad de Burgos.
- PALMERO, C. Y JIMÉNEZ, A. (2008). The quality of university programs for older people in Spain: Innovations, tendencies and ethics in the face of active ageing and the European Higher Education Area. *Educational Gerontology*, 44, 4, pp. 328-354.
- PRATS, J. and RAVENTÓS, F. (Dirs.) (2005), *Los sistemas educativos europeos ¿crisis o transformación?*. Barcelona: Fundación La Caixa.

- RAURET, G. (2004). "La acreditación en Europa". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 49, pp. 131-147.
- REICHERT, S. Y TAUCH, CH. (2003b). *Trends IV: European Universities Implementing Bologna*. Disponible en, http://www.eua.be/eua/en/policy_bologna_trends.jsp [Consulta: 25 enero 2011].
- REICHERT, S. Y TAUCH, CH. (2003a). *Trends III: Progress towards the European Higher Education Area, 2003*. Disponible en http://www.eua.be/eua/en/policy_bologna_trends.jsp [Consulta: 25 enero 2011]
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S (1998): "El proceso de evaluación institucional ". *Revista de Educación*, 315, pp. 45-65.
- SALAZAR, J. (1998). "Indicadores de eficiencia en la evaluación universitaria". Tesis doctoral. Departamento de Métodos de investigación y diagnóstico en educación de la Universidad Complutense de Madrid
- SANTELICES, B. Coord. (2010): *El rol de las universidades en el desarrollo científico y tecnológico. Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2010*. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). RIL editores. Santiago de Chile.
- 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*, 230, 5-16.
- SEGBERS, M. Y DOCHY, F. (1996): "Quality assurance in higher education: Theoretical considerations and empirical evidence". *Studies in Educational Evaluation*, 22, pp.115-137.
- SELDEN, R.W. (1990): "Developing educational indicators: A state-national perspective. *International Journal of Educational Research*, 14 (4), pp. 383-393.
- VAN OS, W. (1990): "Strategies for quality assessment: the human factor". *Revista Española de Pedagogía*, 186, pp. 281-293.
- VILA RUBIO, N. (2008): Los criterios de calidad en los Programas Universitarios para Mayores en *Formación Universitaria de Personas Mayores y Promoción de la Autonomía Personal. Políticas Socioeducativas, Metodologías e Innovaciones*, Burgos, Universidad de Burgos, pp. 191-202-
- VILLAR, L.M. Y ALEGRE, O.L. (2004). *Manual para la excelencia en la enseñanza superior*. Madrid: McGraw Hill. ISBN: 84-481-2952-0
- WILLIAMS, P. (2006). "La garantía de calidad en la enseñanza superior del Reino Unido". En: V Foro ANECA *Acreditación de instituciones vs. titulaciones*. Documento de trabajo. Disponible en: http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_5foro_may06.pdf [Consulta: 25 enero 2011]
- WINN, B.A. y K.S. CAMERON (1998). "Organizational quality. An examination of the Malcolm Baldrige National Quality Framework". *Research in Higher Education*, 39(5), p. 491-512
- WINTER, R. Y GRAO, J. (1999): "Indicadores para la calidad y calidad de los indicadores". En Consejo de Universidades (Ed.) *Indicadores en la Universidad: Información y decisión*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. pp. 81-86.

ISBN 978-84-615-1408-3



9 788461 514083

IV
Congreso
Iberoamericano
de
Universidades
para
Mayores
CIUUMM
2011



ORGANIZAN



COLABORAN

