



**Un espacio de conocimiento e
información sobre el Adulto mayor**

Número 9

Año 5, Noviembre 2012

Visite nuestra revista digital >>

Las universidades para mayores en España ante el reto de su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

*Antonio Adelfo A. Delgado Núñez**

Universidad de La Laguna-ULL (Islas Canarias, España)

Resumen

Algo más de dos décadas marcan en España el nacimiento y desarrollo de los programas para mayores en la universidad. Partiendo de la idea comúnmente aceptada de la importancia de «la educación a lo largo de toda la vida», en España y Latinoamérica los programas universitarios para mayores debaten todavía sobre qué tipo de enseñanzas deben impartirse, qué exigencias ha de tener el alumno mayor, en qué medida la enseñanza universitaria de mayores en la universidad ha de ser cualificadamente distinta de la de otras opciones educativas y de ocio de la persona mayor. En los distintos congresos iberoamericanos sobre universidades para mayores, ha quedado claro que existen distintos modelos, pero también que la elección del modelo va ligada, necesariamente, a modelos metodológicos y evaluativos diferentes.

El obligado acoplamiento del sistema universitario español al llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto un cambio profundo en la concepción y las metodologías docentes de la educación superior en España. El proceso, ya iniciado, ha generado —y sigue suscitando— enconados debates. Los programas universitarios para mayores no han quedado al margen de este cambio y se han planteado cómo y de qué manera han de integrarse en el EEES.

Palabras clave: programas para mayores - Espacio Europeo de Educación Superior - título propio - metodologías docentes - evaluación

Introducción

Actualmente existe un consenso sobre la importancia de «la educación a lo largo de toda la vida»; sin embargo, la presencia del adulto mayor¹ en la universidad se halla dentro de un marco de gran indefinición. El carácter no propedéutico de las enseñanzas impartidas en los programas para mayores genera problemas metodológicos: ¿qué tipo de enseñanzas debemos impartir?, ¿cómo deben ser impartidas? El gran debate internacional que se produjo en la segunda mitad del siglo XIX acerca de la educación permanente de adultos sigue vigente en el siglo XXI. La presencia de elementos dinámicos y evolutivos durante toda la vida superan cualquier visión estática de la vida adulta (De Natale: 2003). Si en el mundo educativo la reflexión teórica es fundamental, no es menos importante la reflexión desde la práctica (sin soslayar ni desdeñar nunca a la primera), cualquiera que sea el ámbito donde esta se desarrolle. En el espacio de la educación de adultos mayores en la universidad, esa reflexión «práctica» se hace indisociable de los planteamientos teóricos.

El modelo —o los modelos posibles— de enseñanza de adultos mayores en la universidad ha sido una cuestión recurrente desde hace veinte años; sin embargo, la integración de la universidad española en el llamado Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, EEES) ha devuelto el tema a la actualidad. Muchos de los programas universitarios para adultos se plantearon casi desde un principio la necesidad de no quedar marginados de la nueva impronta de la enseñanza superior en España. En una de las conclusiones del V Encuentro Nacional de Programas para Mayores, celebrado en la Universidad de Alicante (abril del 2002), podemos ya ver el interés en dicha cuestión, al señalar que se debe «*tender hacia la integración plena de los programas universitarios para mayores en la organización docente de la universidad, sin olvidar las características específicas del entorno universitario, así como procurar la integración activa de los alumnos mayores en el nivel académico, de investigación y de extensión universitaria*»². Queda claro, en esta conclusión, que la senda de los programas en España se aleja del modelo de «extensión universitaria» y que se opta por un modelo plenamente universitario, que en algunos casos ha terminado plasmándose en los llamados «títulos propios». Parece que, transcurridos los primeros y balbuceantes años de los

¹ El término adulto mayor no ha sido muy utilizado en España, pero lo adoptamos en este trabajo por su uso extendido en Latinoamérica y porque realmente nos parece muy apropiado y definidor.

² <http://www.aepumayores.org/en/node/59>

programas, una vez consolidados, el EEES se ha constituido en un acicate más en el obligado camino hacia la elección de un modelo más o menos claro. La elección del modelo es una necesidad no solo para la institución universitaria, sino también para el adulto mayor que se anima a participar en estos programas.

Estamos ante una relación contractual y, como en todo contrato, los resultados se medirán en razón a que las partes contratantes tengan claros desde el inicio de la relación sus derechos y obligaciones: la universidad deberá tener claros los objetivos que pretende con sus enseñanzas; el alumno, por su parte, lo que la universidad le exigirá. Todo ello en función de la programación curricular y de los objetivos generales de la formación impartida.

Desarrollo de los programas: la elección del modelo

Las universidades para adultos mayores en Europa han tenido una serie de rasgos comunes: (Montoya y Fdez. Escribano: 2002)

- Son instituciones docentes vinculadas a las Universidades, aunque no tengan sus mismos programas, carreras y titulaciones académicas, porque la finalidad de estas no puede identificarse con los objetivos de la universidad convencional.
- Son instituciones jurídicamente constituidas que cuentan con unos estatutos un patronato, un consejo académico y una junta directiva.

Partimos de un modelo de formación no propedéutica, aunque en ocasiones la realización de estos programas anima a quienes los realizan a dar un salto cualitativo hacia una formación universitaria de grado. En estos casos, la formación recibida puede haber sido un aliciente para la obtención de metas mayores. Pero también puede ocurrir que las insuficiencias, el carácter generalista de las enseñanzas y la no obtención de titulación inviten al alumno a un cambio de rumbo³.

³ El Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre creó dos nuevos procedimientos de acceso a las titulaciones de grado en la universidad española. En ambos casos, son accesos reservados a personas que no reúnan, por carencia de titulación previa, los requisitos generales de acceso. El acceso para mayores de 40 años se reserva para quienes puedan acreditar una experiencia laboral o profesional relacionada con la titulación que pretendan cursar; el acceso para mayores de 45 años es una extensión del acceso para mayores de 25 años, pero «más aligerado», ya que, si los primeros han de superar una prueba compuesta por seis exámenes, los mayores de 45 años solo deben superar dos pruebas: «Comentario de Textos» y «Lengua Española».

Durante años, los programas universitarios para mayores optaron por un modelo que no conducía a titulación oficial alguna (si acaso a algún tipo de diploma acreditativo). Los sectores críticos con este modelo entienden que la formación de calidad universitaria puede resentirse, con el riesgo de convertir la docencia en una suerte de «reunión de amigos» que se aleja claramente del espíritu universitario. Esta ha sido una preocupación constante de los responsables de los programas. El V Encuentro Nacional de Programas para Mayores, en abril del 2001, destacó entre sus conclusiones generales la de «enfaticar la dimensión universitaria de los programas para mayores y, por tanto, destacar la formación científica y humanista de los mismos»⁴.

Si las universidades apuestan por la formación de adultos mayores, en competencia con otras instituciones (universidades populares, universidades de la tercera edad, etc.), parece claro que deben ofertar enseñanzas acordes con el nivel universitario. Algunas universidades, entre las que se cuenta la Universidad de La Laguna (ULL), apuestan por la conversión de estos estudios en título propio. No se trata tan solo de una cuestión nominativa ni debe serlo. Esta transformación supone la imbricación de los programas de mayores en la universidad con entidad propia, y con carácter equivalente a otras titulaciones impartidas, aunque no sea una formación de grado o posgrado.

El otro modelo no propedéutico es el que asimila la formación universitaria de los adultos mayores a una mera tarea de extensión universitaria, de bajo perfil, en razón también de sus bajos niveles de exigencia. En cualquier caso, los programas en España han sido conscientes de que, cualquiera que sea el modelo escogido, debe este adaptarse al EEES.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

Ya en el año 2003, la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores (Aepum) acordó remitir el documento denominado *La Integración de los Estudios Universitarios para Personas Mayores en el Espacio Europeo de Educación Superior* al secretario de Estado para Universidades del Ministerio de Educación español⁵. Se aludía en dicho escrito al proceso de «convergencia europea en educación superior», que habría de culminar en el año 2010, y que debería tener en cuenta la formación de adultos. Por ello, se

⁴ <http://www.aepumayores.org/en/node/58>

⁵ <http://www.aepumayores.org/es/contenido/la-integración-de-los-estudios-universitarios-para-personas-mayores-en-el-ees-documento-d>

explicitaba que «... nos parece urgente que se comprenda que estas acciones formativas deben entrar a formar parte de las políticas educativas de nuestro país, y desde la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores nos vemos en la necesidad de solicitar el reconocimiento de estos y su consideración como parte integrante del Espacio Europeo de Educación Superior». Solicitaba el escrito «la integración de estos estudios universitarios para personas mayores dentro del Espacio Europeo de la Educación Superior, donde consideramos que estos programas tienen un lugar específico...».

En este punto, resulta necesario detenernos para hacer un breve resumen del significado de la «convergencia europea en educación superior» y la consiguiente creación del EEES.

El proceso de convergencia europea, conocido también como Proceso de Bolonia (o Plan Bolonia) es un proyecto muy amplio de reforma a escala europea con el objetivo de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para el año 2010. Fue promovido en 1999 por los ministros de Educación Superior de 29 países. Se ha ido desarrollando y ha ampliado su ámbito hasta abarcar en la actualidad a 46 países o, lo que es lo mismo, a casi 30 millones de estudiantes.

Las reformas para la creación del EEES han estado basadas en seis objetivos, que son la esencia del proceso, y que se han ido concretando y ampliando a lo largo de estos años por los gobiernos y las instituciones implicadas:

- Adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones.
- Adopción de un sistema basado en tres ciclos (grado, máster y doctorado).
- Establecimiento de un sistema internacional de créditos.
- Promoción de la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores y personal de administración y servicios, y superación de los obstáculos que dificultan dicha movilidad.
- Promoción de la cooperación europea para garantizar la calidad de la educación superior.

Aunque desde algunos sectores se ha entendido que lo postulado es una uniformización o armonización de los sistemas educativos nacionales superiores, se trata, por el contrario, no de homogeneizar, sino de establecer puentes seguros entre los distintos sistemas nacionales de modo que, preservando las diferencias, al mismo tiempo se permita la interconexión, el reconocimiento mutuo, la movilidad y el intercambio.

Todo lo anterior ha hecho necesario crear un marco de calificaciones internacional para el desarrollo del EEES, dando lugar al Sistema Europeo de Transferencia de Créditos o ECTS (*European Credit Transfer System*). Este sistema, centrado en el eje común del crédito europeo y generalizado a todos los estudiantes de la Unión Europea (UE), es la clave para la transferencia y el reconocimiento de los estudios cursados en otros países.

Para las universidades españolas, la adaptación al EEES ha significado un cambio profundo en las metodologías docentes. Se ha dicho que el docente ha perdido peso porque el crédito europeo establece un 60% de trabajo autónomo del estudiante; sin embargo, tal y como ha señalado la Conferencia de Rectores en distintos documentos, lo significativo del cambio es el aumento del protagonismo del estudiante. El profesorado adquiere un papel no menos relevante que el tradicional: ahora le corresponde fundamentalmente la tarea de enseñar a aprender⁶.

El Espacio Europeo de Educación Superior y los programas universitarios para mayores

La Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (Aepum) ha trabajado intensamente durante los últimos años para que sus programas no solo no perdieran el horizonte del EEES, sino también para que se integren en él. No es tarea sencilla y, de hecho, no ha habido todavía una transformación radical ni en los contenidos ni en la cualificación académica de la mayoría de los programas. En la carta-reto que Aepum lanzaba al Ministerio de Educación se recordaba que *«España como miembro de la UE participa de todas estas reflexiones y asume, mediante la Ley Orgánica de Universidades 6/2001, del 21 de diciembre, el compromiso de llevar a cabo las reformas necesarias en su sistema de educación superior para alcanzar los niveles de calidad y la competitividad internacional que la sociedad demanda»*. Y en tal sentido, concluía la misiva: *«...entendemos que España debe promover, como un factor clave de su proceso de convergencia europea en materia de educación superior, un decidido respaldo a los programas universitarios para personas mayores como actividades formativas directamente insertadas en los procesos de aprendizaje permanente»*⁷.

⁶ http://www.crue.org/espacioeuropeo/FAQs/metodologia_docente.html

⁷ <http://www.aepumayores.org/es/contenido/la-integración-de-los-estudios-universitarios-para-personas-mayores-en-el-eees-documento-d>

Pero, como decíamos anteriormente, esta integración no está resultando fácil, aunque se ha hecho —y se sigue haciendo— un esfuerzo importante. En el año 2004, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad (Aneca) respondió a un Proyecto de Grado Senior presentando por Aepum⁸, inmerso en el Programa de Convergencia Europea en su Tercera y Última Convocatoria de Ayudas para el Diseño de Planes de Estudio y Títulos de Grado de la Aneca. Este proyecto fue presentado en la última convocatoria abierta por dicho organismo, dependiente del Ministerio de Educación, para su valoración, dado que se aceptaba la posibilidad de presentar propuestas *«novedosas y debidamente justificadas que permitan el estudio y la consideración de la viabilidad y oportunidad de proyectos de estudios de solo segundo ciclo y otros estudios no incluidos en el catálogo oficial como estudios de grado»*.

Este estudio o propuesta no prosperó, aunque la Aneca destacó aspectos muy positivos, que se resumen en dos puntos⁹:

- Proyecto innovador y muy bien elaborado.
- Preocupación por la evolución y crecimiento de los programas universitarios para mayores, entendiendo que los estudios pueden incardinarse en el ámbito universitario.

La Aneca no entendió que pudiera ofertarse como un título de grado conducente a estudios oficiales, dado que *«no se han definido por parte de todas las universidades aspectos de mucha importancia, tales como: las condiciones generales de acceso a estos programas (edad, examen), la evaluación, el nivel de los resultados de aprendizaje y otros aspectos de relevancia académica»*.

Se insistió por parte de la Agencia en la sugerencia de orientar estos estudios hacia una formación postuniversitaria, y no como enseñanzas iniciales. Esta cuestión se entendió desde la perspectiva de los PUPM en el sentido de que *«podía excluir a una buena parte del alumnado interesado en estos programas»*¹⁰.

A partir de entonces, se abrió un estudio y debate por parte de los miembros de Aepum, en el que ha ido ganando terreno la propuesta de un «título propio», no exenta igualmente de dificultades técnicas. Desde la Aneca se manifestaron dispuestos a apoyar un estudio y el desarrollo de jornadas técnicas en las que todas las universidades (las 24 que se sumaron al

⁸ <http://www.aepumayores.org/es/contenido/resumen-propuesta-aneca>

⁹ <http://www.aepumayores.org/es/contenido/valoración-de-la-propuesta-por-aneca>

¹⁰ <http://www.aepumayores.org/es/contenido/conclusiones-y-propuestas-de-las-universidades-participantes>

proyecto) y las interesadas en incorporarse debatieran y llegaran a unos objetivos, propuestas y estrategias comunes para alcanzar dicho objetivo. Esta idea se plasmó, efectivamente, en las Primeras Jornadas Técnicas de Alicante, germen, a su vez, del Proyecto de Análisis y Evaluación de los Programas Universitarios para Mayores (Aepuma)¹¹.

Entre las conclusiones principales de Aepum, nos encontramos con la insistencia en la necesidad de que la Ley Orgánica de Universidades (LOU) recoja la realidad jurídica de los programas universitarios para mayores. Se plantea, además, que el reconocimiento y la validez académica se realice a través de un título no profesionalizador que abriría una nueva vía para acceder a los estudios universitarios reglados¹².

Sin embargo, en noviembre del 2008, en desarrollo de la LOU, se dicta el Real Decreto que regula todos los accesos a la universidad española, pero en esta normativa no se contempla ningún engarce con los programas universitarios para mayores, una reivindicación ya tradicional.

Ante el reto del título propio

Pese a las dificultades, algunas universidades ya han iniciado el camino hacia el título propio. En la legislación universitaria se entiende que los títulos propios son aquellas enseñanzas ofertadas y certificadas por las universidades españolas con el objetivo fundamental de atender aquellas necesidades formativas que no se recogen en el catálogo oficial de titulaciones universitarias. Aunque carecen de reconocimiento oficial, su enfoque eminentemente práctico y adaptado a la demanda de formación especializada en distintos sectores profesionales los convierte en una de las alternativas más comunes entre los estudios de posgrado universitarios.

La Ley Orgánica de Universidades¹³ establece que las universidades españolas, además de la oferta de enseñanzas superiores oficiales (recogidas en el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales) pueden establecer otro tipo de enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios que no tienen carácter oficial ni validez en todo el territorio nacional. Estas enseñanzas propias permiten a las universidades responder a la demanda social de formación

¹¹ <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/bru-programas-01.pdf>

¹² Evidentemente, está haciendo referencia al acceso de mayores a titulaciones de grado por la vía del título propio y no por la vía, entonces existente, de la de mayores de 25 años.

¹³ Ley Orgánica de Universidades (LOU), del 21 de diciembre.

especializada en los distintos campos de conocimiento, que generalmente no está incluida en las titulaciones oficiales.

Esta es la vía que la mayoría de los programas propugnan. Uno de los problemas con que se encuentran es que cada universidad tiene normas propias con respecto a estos títulos propios. En algunos casos, solo la reforma de esa normativa (tal es el caso, por ejemplo, de la Universidad de La Laguna) podría acoger el actual Programa para Mayores. La mayoría de las dificultades técnicas se refieren a los requisitos de acceso del alumnado.

Una de las primeras universidades que implantó el Título propio ha sido la Universidad de Murcia¹⁴ Esta universidad oferta desde el año 2009 dos títulos:

- **Programa de Estudios Senior.** El plan de estudios se estructura en cuatro cursos. Para la obtención del título, el alumnado debe cursar una totalidad de cien ECTS. Cada uno de los cursos tiene una oferta de diez asignaturas de tres ECTS, todas ellas optativas y con una duración de 30 horas presenciales. También se ofertan actividades formativas complementarias: cursos de informática, cursos de inglés, etc. El alumnado debe matricularse en ocho asignaturas en primer curso, siendo libre el número de asignaturas en los cursos posteriores. La obtención del título mediante la opción de evaluación convalida el acceso a la Universidad de Murcia de mayores de 45 años.
- **Programa Avanzado de Estudios Senior.** Cada nivel del Título Propio Avanzado requiere la superación de ocho asignaturas (24 ECTS), siendo, al menos el 50%, proveniente de asignaturas consideradas de nivel avanzado. Pueden incluirse, por tanto, asignaturas del nivel de Título Propio cursadas y no utilizadas para la obtención de dicho título. Los niveles progresivos del Título Propio Avanzado (I, II, III,...) tienen los mismos requisitos. En cada curso académico se ofertan cuatro asignaturas (12 ECTS) del nivel avanzado, renovándose anualmente la oferta, al menos en dos de ellas.

De esta interesante oferta de la Universidad de Murcia destacaremos cuatro aspectos:

1) La flexibilidad de su reglamentación de títulos propios, que ha permitido acoger en su seno a la antigua Aula de Mayores. Una flexibilidad que también permite salvar al Aula Senior los obstáculos de acceso, ya que no obliga a sus participantes a tener titulación universitaria.

¹⁴ <http://www.um.es/aulasenior/presentacion.php>

2) La apuesta por un título complementario, que se va renovando parcialmente. Esta fórmula resuelve uno de los problemas habituales en los programas universitarios para mayores, la continuidad en estos. En la Universidad para Mayores (Universidad de La Laguna) se ha ido resolviendo esta cuestión, permitiendo al alumnado la matrícula en asignaturas que no cursó (por su carácter de optativas); sin embargo, tuvo que ampliarse esta posibilidad a la «rematrícula» de asignaturas obligatorias u optativas ya cursadas. Debe tenerse en cuenta que hay alumnos que han permanecido en el programa desde su fundación hace más de una década.

3) La posibilidad para el alumnado de ser evaluado o no en sus estudios.

4) Muy conectado con lo anterior, la opción de evaluación convalida en la Universidad de Murcia el acceso para mayores de 45 años. Salvo error, creemos que estamos ante un caso insólito y sorprendente en el conjunto de las universidades españolas. Para muchos de los alumnos, es una aliciente nada desdeñable¹⁵.

Hemos escogido a la Universidad de Murcia como paradigma de la vía que han tomado los programas porque entendemos que, recogiendo las aspiraciones manifestadas por la Aepum en jornadas, encuentros y congresos realizados en la última década, presenta un modelo flexible, pero que puede garantizar calidad universitaria. No está exento, eso sí, de dificultades, como tendremos ocasión de señalar en el apartado correspondiente a las conclusiones.

El cambio metodológico: entre la obligación y la necesidad

La integración de la universidad española en el EEES ha conllevado un cambio metodológico importante, en el cual —como ya señalamos anteriormente—, el protagonismo del alumno es mayor como «autor», «creador» o «recreador» de su propio aprendizaje. Este es, quizás, el aspecto más interesante en la enseñanza universitaria de adultos mayores y que marca, sin duda, un matiz diferencial con respecto al modelo tradicional. Este cambio implica un reto importante para todos: alumnado y profesorado. Entendemos que requiere de un compromiso mayor: el alumno, por una parte, tendrá que implicarse mucho más en su aprendizaje, como

¹⁵ El Real Decreto 1892/2008, del 14 de noviembre, es de aplicación en todo el territorio nacional, aunque la normativa de desarrollo pueden elaborarla las autoridades educativas de las distintas comunidades autónomas. La normativa superior no establece ningún tipo de convalidación para el acceso por la vía correspondiente a mayores de 45 años.

sujeto activo del mismo; el profesorado, por otro lado, ha de asumir que la «clase magistral» pierde preponderancia y gana, en cambio, el papel del profesor como «acompañante en el conocimiento» o, lo que es lo mismo, su papel será más el de enseñar a aprender, facilitando que los alumnos adquieran competencias, no desde el aprendizaje repetitivo, sino desde su propio trabajo autónomo, bajo la tutela del profesor.

La incorporación a nuestras enseñanzas del ECTS conlleva necesariamente un cambio de actitud en el estudiante y en el profesor. No es un cambio baladí, porque el alumno deja de ser un sujeto receptor pasivo para pasar a ser un sujeto activo de actividades planificadas. En definitiva, significa pasar de una docencia basada en la enseñanza a una docencia basada en el aprendizaje.

El cambio no ha sido ni está siendo sencillo en las titulaciones de grado y posgrados (maestrías, doctorados y otros títulos). Y no está siendo fácil para nadie. En el caso de los adultos mayores en programas específicos, tal vez el cambio de actitud sea más complejo. El modelo de «extensión» ha propiciado un alumno pasivo, lo cual no es necesariamente sinónimo de alumno poco receptivo; sin embargo, el propio modelo favorece estas prácticas. El aprendizaje, entonces, mantiene los cánones más tradicionales de la didáctica: sujeto emisor (profesor) y sujetos receptores y reproductores (alumnos). Si nuestras universidades apuestan por una valoración e intensificación del trabajo autónomo del alumno, también lo deben hacer los programas para mayores.

Ciertamente, la experiencia hasta ahora es la de un alumno receptivo y participativo, pero poco favorable al trabajo, al que ve como una pesada carga¹⁶. El alumno apuesta por las clases magistrales y poco por el desarrollo del trabajo autónomo como pieza esencial de su aprendizaje. Ahí precisamente está el gran reto: un reto no solo para los alumnos, sino también, y especialmente, para el profesorado. Evidentemente, hay que ofrecer currículos atractivos a los alumnos, pero las propias exigencias de la titulación y su paralelismo con el resto de las titulaciones universitarias obligan al cambio metodológico. Si el alumno tiene que cambiar, también ha de hacerlo (para que el cambio sea posible) el profesorado. En esa línea se inserta la formación continua del profesorado en metodologías y técnicas, las aplicables a otras titulaciones, con el añadido de las características propias de alumno adulto mayor.

¹⁶ Esta es una opinión que se aporta desde la experiencia en dos programas: Universidad de La Laguna y Pontificia Universidad Católica del Perú.

El trabajo autónomo por parte del alumno lo relacionamos con los modelos comprendidos bajo el nombre genérico de *aprendizaje autodirigido*, que se subdivide en tres clases, dependiendo del propósito fundamental de cada uno (Cabello Martínez: 2002):

- a) Busca conseguir que el adulto desarrolle habilidades para autodirigir su aprendizaje.
- b) Fomenta el aprendizaje transformativo como concepto central para este aprendizaje.
- c) Promueve el aprendizaje emancipatorio y la acción social como una parte integral del aprendizaje autodirigido.

Creemos que el aprendizaje del adulto mayor en nuestras universidades debe fomentar las tres características. Lo planteamos no solo como reto para el alumnado, sino también para el profesorado, que a lo largo de su práctica con adultos mayores se ha podido ubicar en situaciones extremas, que van desde no entender que la enseñanza para adultos mayores tiene características propias o, en el extremo contrario, caer en un paternalismo que deriva la mayoría de las veces en un «vale todo» poco académico.

El facilismo por ambas partes es una tentación constante. La clase magistral, por su propia naturaleza, es poco propiciatoria de la interactividad, pero resulta cómoda para unos y para otros. Si es cierto que el adulto mayor puede acomodarse a lo más fácil, el profesor también.

La universidad, por definición, debe fomentar el pensamiento crítico. Se trata de una obligación ineludible también en el ámbito de los adultos mayores, teniendo en cuenta que lo crítico y lo creativo son inseparables (Sánchez Martínez: 1998).

El cambio metodológico es obligación y necesidad. Este cambio es impensable si las universidades no asumen el riesgo de la posible disminución de alumnos, algo que entendemos solo puede evitarse con adaptaciones curriculares y flexibilidad. No debemos caer en la paradoja de que un aumento en la calidad y la valoración académicas de los programas pueda implicar la desaparición paulatina de estos por falta de demanda.

La especialización del profesorado: asignatura pendiente

La mayoría de los docentes incorporados a los programas de adultos en la universidad ha llegado a esta formación por su condición de profesor universitario. En calidad de tales, hemos aplicado habitualmente las metodologías que tradicionalmente veníamos usando. Empero,

cuando la experiencia ha sido continuada, el nivel de insatisfacción ha sido mayor. Los programas, la evaluación, el sentido y alcance de la propia formación que impartimos, etc. han sido cuestiones que han surgido sobre la base de la propia práctica docente. También se ha desprendido de esta experiencia la constatación de nuestra insuficiencia metodológica en el trabajo con adultos mayores. Puede parecer contradictorio que abogemos por unos programas que huyan del paternalismo y del facilismo, y abogemos, al mismo tiempo, por un profesorado formado específicamente para un tipo de alumno muy específico también. No hay tal contradicción, porque no la hay realmente entre una formación de calidad y de nivel universitario, y la necesidad paralela de asumir que el adulto mayor en nuestro ámbito tiene expectativas propias y que su formación requiere del profesorado la aplicación de metodologías y técnicas también propias.

En el 2010, las titulaciones (antiguas licenciaturas) en España tuvieron que adaptarse al EEES, transformándose en grados. En los años previos, todas las universidades trabajaron intensamente con su profesorado mediante programas de formación, en aras de la mejor adaptación metodológica a la naciente realidad. Es un esfuerzo que todavía continúa. Por ejemplo, en una reciente encuesta sobre necesidades formativas realizada entre el profesorado de la Universidad de La Laguna, se detectó una creciente demanda de formación en metodologías docentes¹⁷.

Entendemos que el profesorado universitario en programas para adultos mayores está ante un doble reto formativo: adaptación con carácter general a las metodologías activas que exige el EEES y adaptación de estas a un tipo muy especial de alumno: el adulto mayor.

La evaluación de los programas

Una de las grandes aportaciones de la incorporación al EEES ha sido el impulso de la cultura evaluativa. Ciertamente, las evaluaciones interna y externa de las titulaciones existían ya, pero han cobrado un decisivo impulso en los nuevos planes de estudios construidos en los últimos años a causa de la obligada adaptación al EEES. Es evidente que los programas de adultos mayores no pueden quedar al margen de la evaluación.

¹⁷

http://www.ull.es/Private/folder/institucional/ull/calidad/Cursos11_12/disenio_plan_formacion_201213/encuesta_formacion_profesorado.pdf

Ya en el V Encuentro de Programas Universitarios para Mayores, celebrado en Tenerife, en el 2001, una de las conclusiones era precisamente «favorecer los procesos de evaluación de los programas como una manera de mejorar los mismos»¹⁸ Durante estos años se han ido desarrollando modelos de evaluación, implantándose una auténtica cultura en este sentido, destacando el ya mencionado proyecto Aepum, de la Universidad de Alicante, bajo la dirección de Concepción Brú Ronda¹⁹.

Conclusiones

1) La necesidad de definir un modelo general

Tras casi veinte años de experiencia, los programas universitarios para adultos mayores deben alcanzar mínimos comunes que permitan hablar de un modelo homogéneo. La irrupción del EEES permitió que la Aepum se decantara por el modelo de «título propio», con las implicaciones que de ello se derivan. Los programas elevan su cualificación, cambian su metodología y otorgan finalmente un título propio. Existe el evidente peligro de que la demanda de esta formación baje, ya que muchos alumnos considerarán que el modelo implica trabajar más de lo previsto. Por eso abogamos por un modelo flexible. Los programas para mayores en España están amparados por lo establecido en la Ley Orgánica de Universidades (LOU), Título Preliminar, artículo 1, apartado d, que contempla como misión de la universidad la difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida. Pero también les es aplicable el artículo 34.3 de esta norma, cuando señala que las universidades podrán establecer enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios, así como enseñanzas de formación a lo largo de toda la vida; sin embargo, creemos que la Aepum deberá seguir insistiendo ante el Ministerio de Educación para que este atienda las demandas de un mayor reconocimiento académico. Aunque alguna universidad realiza ya la convalidación con el acceso de mayores de 45 años a la universidad (dudosa con los parámetros legales actuales), creemos que, en tal caso, debería figurar expresamente en la norma estatal.

¹⁸ <http://www.aepumayores.org/es/contenido/v-encuentro-nacional-de-programas-universitarios-para-mayores-tenerife>

¹⁹ <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/bru-programas-01.pdf>.

Debe destacarse, entre otros, el trabajo pionero de Mèrce Gambús y Carmen Orte, de la Universidad de las Islas Baleares.

2) Flexibilidad del modelo

El modelo debe ser flexible. Por un lado, la calidad académica es irrenunciable, pero, por otro, los programas han de compatibilizar alumnado con expectativas diferentes. Una buena parte del alumnado no tiene otra expectativa que no sea la de la formación permanente, pero ello no debe ser obstáculo para que se instale una cultura del esfuerzo, propia del verdadero espíritu universitario. Otro sector del alumnado, previamente o en el transcurso de los estudios, puede aspirar a cursar títulos oficiales de grado. En tal caso, la posibilidad de convalidación futura con el acceso a la universidad para mayores de 45 años sería un estímulo importante.

La dificultad, a nuestro juicio, se encuentra en compatibilizar en las aulas a dos tipos de alumnos. Por un lado, aquellos que solo aspiran a aprender y, por otro, aquellos que unen a la condición anterior la posibilidad de cursar en un futuro titulaciones oficiales de grado. Parece que generalmente se está optando por la obligación de evaluación para los segundos y el carácter potestativo de esta para los primeros. ¿No estaremos generando grandes incompatibilidades entre el alumnado?

Por eso abogamos por la necesaria flexibilidad curricular en dos sentidos. Se ha hablado de niveles de exigencia, de intensificación del trabajo autónomo del alumno, del carácter «universitario» de estos estudios. Pero hemos hablado al mismo tiempo de que nos hallamos ante un alumno muy especial, por edad y por expectativas. También, probablemente, por la heterogeneidad de su formación previa. De ahí derivan las necesidades de adaptación curricular, que, si no se producen, podrían alejar al alumnado de estos programas. Ello implica una carga mayor del profesorado en la preparación de sus guías docentes, atendiendo a la diversidad del alumnado, que entendemos no como rémora, sino como enriquecimiento para todos. Esto implica también una mayor tutorización del alumno, que hoy se puede proveer a través de las TIC, especialmente por medio de las aulas virtuales. En esta senda están los llamados «cursos cero», que se hacen más necesarios que nunca, incluso con carácter previo a la realización los programas propiamente dichos. Se trata de proveer al alumno de herramientas informáticas y metodológicas que le permitan afrontar con éxito el desarrollo de la titulación.

3) El cambio metodológico

Consideramos que este es tal vez el aspecto más interesante de la integración en el EEES, ya que otros, como el reconocimiento mutuo (tan importante para el alumno joven con expectativas de trabajo en la Europa comunitaria) son menos relevantes. Consecuencia de los dos puntos anteriores es el cambio metodológico. El modelo de «extensión» ha propiciado un alumno pasivo, lo cual no es necesariamente sinónimo de alumno poco receptivo; sin embargo, el propio modelo favorece estas prácticas. El aprendizaje, entonces, mantiene los cánones más tradicionales de la didáctica: sujeto emisor (profesor) y sujetos receptores y reproductores (alumnos). Si nuestra universidad apuesta por una valoración e intensificación del trabajo autónomo del alumno, también lo debe hacer los programas para mayores. El papel de profesores y alumnos cambia. Cambia también el modelo de enseñanza. Pero estamos ante un tipo muy especial de alumno, que en el desarrollo de su trabajo autónomo va precisar de un gran apoyo tutelar de su profesor. Por eso, la formación continua del profesorado en métodos y técnicas en la enseñanza con adultos mayores es ineludible. Por experiencia directa en las aulas de mayores durante más de una década, observamos en cierta parte del profesorado una carencia: la falta de compromiso. En efecto, no basta el cumplimiento estricto de obligaciones. Es necesaria una reflexión constante, investigación en el campo de formación de adultos mayores, trabajo en equipo, intercambio de experiencias, etc. Sin ese compromiso del docente, con asunción de su responsabilidad como tal, muy difícilmente se puede mejorar, cualquiera que sea el modelo escogido.

4) La evaluación interna y externa de los programas

En mundo de la educación (y por supuesto en otros ámbitos) se ha impuesto como un axioma la necesidad de evaluación interna y externa de la actividad. Si los programas para adultos mayores en la universidad deben tener el nivel y calidad que se le exige a la universidad en general, no deben eludir la evaluación. Además, las características específicas de nuestro alumnado hacen aún más necesarios estos procesos. Estas evaluaciones han de ser tal vez más profundas porque no solo se han de medir el grado de satisfacción por las asignaturas o el interés que el profesor suscita en su materia, por ejemplo. Se debe ir más allá y valorar en qué medida está favoreciendo la calidad de vida y autoestima del alumno. La evaluación interna y externa es garantía de calidad, enmienda de errores y mejora general.

Bibliografía

CABELLO MARTÍNEZ, M.^a Josefa. Educación permanente y educación social: controversias y compromisos. Málaga, Ediciones Aljibe. 2002.

DE NATALE, M.^a Luisa. La edad adulta: una nueva etapa para educarse. Madrid, Narcea. 2003.

GAMBÚ, Mèrce y ORTE, Carmen. Los programas universitarios para mayores en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Palma de Mallorca, Universidad de las Islas Baleares. 2004.

MONTOYA SÁENZ, Josefa Magdalena y FERNÁNDEZ ESCRIBANO, Marina. Educación de las personas mayores. Madrid, UNED. 2002.

SÁNCHEZ MARTÍNEZ, Mariano. «El desarrollo del pensamiento crítico. Algunas aportaciones desde la epistemología de las Ciencias Sociales» EN: Sáez Carrera, Juan y Escarbajal de Haro, Andrés (Coord.). La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad cívica. Salamanca, Amarú Edicions. 1998.

***Antonio Adelfo A. Delgado Núñez** (Islas Canarias, España). Licenciado en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad Complutense de Madrid. Diploma de Estudios Avanzados por la Universidad de La Laguna (ULL), donde es docente de distintas titulaciones de grado y posgrado en las facultades de Educación, Ciencias Económicas y Ciencias Políticas y Sociales. Profesor de la Universidad para Mayores de la ULL y profesor invitado de UNEX de la PUPC, donde ha dictado cursos y conferencias. Desde el 2007 es director del Secretariado del Vicerrectorado de Alumnos de la ULL; coordina los cursos y pruebas de acceso a la universidad para mayores de 25, 40 y 45 años.