

LA ORIENTACIÓN EN LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA MAYORES. EVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN DEL PROFESORADO

EDUCATIVE GUIDANCE IN UNIVERSITY PROGRAMS FOR SENIORS. EVALUATION OF THE PROFESSORS' ROLE

Esther **Morales Muñoz**
Universidad Antonio de Nebrija

RESUMEN

Los procesos educativos con personas mayores cobran cada vez mayor relevancia motivada, entre otros aspectos, por el aumento del número de personas que conforman este sector de población y la mejor calidad de vida con que se llega a edades avanzadas. En este contexto cobran importancia en las últimas décadas las universidades senior o programas universitarios para mayores (PUM).

El proceso educativo en estos programas viene determinado por las características del alumnado adulto-mayor y se fundamenta en los principios de una educación permanente y a lo largo de toda la vida, y en el que la orientación juega un importante papel. No obstante, son escasas las referencias sobre esta intervención orientadora.

El estudio de un caso, el profesorado de la UNED Senior, analiza desde una perspectiva empírica este aspecto. Utiliza para ello la metodología evaluativa, aplicando el modelo CIPP de evaluación y recogiendo los datos mediante cuestionarios *ad hoc*. Las poblaciones diana son el alumnado, el profesorado y el grupo de coordinadores de dicho programa. Los resultados revelan la evidencia y pertinencia de la orientación en este contexto, aunque se encuentra bastante difusa en el propio proceso educativo. Se enfoca en la acción tutorial y en la atención al alumnado. Su responsabilidad recae sobre el profesorado, quien la lleva a cabo adecuadamente. Se evidencia la necesidad de una mayor formalización de esta intervención, así como de desarrollar estructuras específicas que la canalicen, partiendo de una referencia más explícita en las propias leyes educativas que regulan estos programas.

Palabras clave: programas universitarios para personas mayores, orientación, investigación evaluativa, profesor, adulto-mayor.

ABSTRACT

Educational processes for seniors are becoming more relevant due to, among other aspects, the increasing number of people that are part of this segment of the population and the higher quality of life that people enjoy in the aging process. In this context, Universities for Seniors or University Programs for Seniors (UPS) have been growing in interest over the last few decades. The education imparted in these programs is determined by the characteristics of the senior-adult alumni. It is, in essence, a process carried out under the principles of continuous education and lifelong learning, where educational guidance plays a very important role. Nevertheless, bibliography on this guidance role is very limited.

A case study over the body of professors of UNED Senior analyses this issue from an empirical perspective. It is conducted through the evaluative research methodology, applying the CIPP model and using questionnaires *ad hoc* for the data collection. To that end, it works with the different populations of the aforementioned program (alumni, professors and the group of coordinators). Results reveal the evidence and pertinence of educational guidance in this context, although it is quite diffused in the educational process itself. This guidance focuses on the tutorial intervention and the attention to the alumni. Its responsibility befalls over the professors, who have been undertaking it properly. There are evidences, however, that show the need of a greater formalization of this intervention (educational guidance with senior students from UPS), as well as the necessity of developing specific structures for its performance, starting with a more explicit reference in the very educational laws regulating these programs.

Key Words: university programs for seniors, educational guidance, evaluation research, professor, senior adult.

Introducción

Con el aumento de la población de personas mayores en las últimas décadas, surge la necesidad de atender a este sector desde las distintas instancias sociales.

La educación revela su gran potencial en este sentido. Permite una intervención para el desarrollo integral de los sujetos. Al mismo tiempo, los principios de la educación permanente y, sobre todo, el de la educación o el aprendizaje a lo largo de la vida –que lleva parejo el principio paralelo de la orientación a lo largo de la vida, favorecen y posibilitan la adaptación, integración y calidad de vida de los mayores en una sociedad que experimenta rápidos y continuos cambios.

Con el surgimiento de las universidades para personas mayores en 1973, se abre un nuevo contexto educativo para velar por el cumplimiento de estos principios. Diferentes estudios describen y evalúan el proceso educativo que se lleva a cabo en los programas (Velázquez y Fernández, 1998; Bru, 2006; Villar (dir.), 2006; González, 2009) que se imparten en estas universidades. Sin embargo, ninguno de ellos se detiene en analizar la intervención orientadora.

Este es el motivo por el que una investigación sobre un programa que se imparte en diferentes centros extendidos en el ámbito nacional español (y alguno en el extranjero), la UNED Senior, recoge entre sus objetivos el estudio de este aspecto.

Intervención educativa con adultos-mayores

Una mirada comparativa entre las sociedades del siglo XXI y precedentes permite observar el cambio demográfico que afecta a las distintas regiones del planeta, marcado por el envejecimiento de la población. Este fenómeno se concreta en el aumento del número de personas mayores en el cómputo total de población, situación que alerta a las políticas que rigen los países, ya que presentan unas necesidades que es preciso atender.

Respondiendo a un proceso de concientización en este sentido, se celebran las denominadas Asambleas Mundiales sobre el Envejecimiento (1982, 2002), donde se desarrollan los Planes de Acción Internacional sobre el Envejecimiento, para integrarlos en las principales estrategias y programas internacionales, regionales y nacionales, con el fin de fortalecer la capacidad de los países para abordar efectivamente el envejecimiento de su población y atender a las preocupaciones y necesidades de las personas mayores.

En este contexto, la educación se revela como una herramienta de gran potencial y una necesidad prioritaria. La importancia del proceso educativo en edades avanzadas ya se había puesto de relieve en varias ocasiones, entre las que cabe mencionar:

- La Declaración de los Derechos Humanos (1948): establece la educación como uno de los derechos fundamentales de la persona y, por tanto, de los mayores también.
- El informe *“La educación encierra un tesoro”* (Delors, 1996): formula el principio de la educación durante toda la vida, defendiendo la necesidad de un proceso de aprendizaje continuo, puesto que la sociedad del conocimiento avanza y es preciso dicho aprendizaje para saber manejar la nueva información. *Todos* deben participar de este proceso, para desarrollar una educación y una sociedad para todas las edades.
- La V Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Hamburgo, 1997): trabaja también el principio de la educación a lo largo de toda la vida y lo considera que va más allá de un derecho: se trata de una de las claves del siglo XXI. Además destaca su importancia en la propiciación de un envejecimiento activo, objetivo éste al que van dirigidas actualmente las políticas relacionadas con el colectivo adulto-mayor.
- El Libro Blanco del Envejecimiento Activo (2011): contiene un capítulo dedicado a la “Educación a lo largo de toda la vida”, donde se especifica la conexión entre el proceso educativo y el desarrollo de un envejecimiento activo, así como su relación con otros aspectos como la calidad de vida.
- La celebración del Año Europeo del Envejecimiento Activo (2012): manifiesta en las diferentes iniciativas llevadas a cabo el potencial del proceso educativo para alcanzar un envejecimiento exitoso.

Inicialmente, las intervenciones educativas diseñadas presentan un enfoque subsidiario y compensatorio, destinadas a paliar las carencias ocasionadas por no recibir una educación básica, o dirigidas al entretenimiento y ocupación del tiempo libre. Pero, a medida que crece conciencia sobre la importancia de la educación en estas edades surgen otros programas enfocados en poner en práctica los principios de la educación permanente y de la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, entre los que destaca la universidad para personas mayores.

Como en todo proceso educativo, la orientación juega un papel esencial también en la educación de los adultos-mayores. La propia definición de la orientación manifiesta que (Molina, 2002; Pantoja, 2005; Grañeras et al, 2008; Blasco y Giner, 2011):

- La intervención orientadora *se desarrolla dentro y junto con el propio proceso educativo*.
- Se concibe como un proceso de ayuda que debe llegar a *todas las personas y no se encuentra delimitada en el espacio ni en el tiempo*.
- Tiene lugar *a lo largo de toda la vida adulta y profesional* (Arraiz y Sabirón, 2012).
- Su finalidad es el *desarrollo personal, social y profesional* del individuo en su contexto.

La necesidad de una orientación y educación y aprendizaje a lo largo de toda la vida, determina su alcance y pertinencia también a edades avanzadas. En España las propias leyes que rigen la educación recogen estos aspectos. Así en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), la organización de las enseñanzas y el aprendizaje (capítulo II) se realiza “a lo largo de la vida”, y se establece que la orientación (educativa y profesional) favorece la formación integral de los individuos y la calidad de la enseñanza. También la Ley Orgánica de Universidades (2007) se asienta en el principio de la “formación a lo largo de la vida” y atribuye a las Universidades la función de difundir el “...conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida” (Título Preliminar). Ambas legislaturas reconocen además la Orientación como un derecho de todo el alumnado (incluido el alumnado adulto-mayor).

La orientación a lo largo de la vida

Apostar por una orientación a lo largo de toda la vida -del anglosajón Lifelong Guidance (LLG)-, supone dar relevancia a la intervención orientadora en todas las etapas de la vida, incluida la de la adultez tardía o vejez.

Esta intervención estaría incluida en el amplio ámbito de la orientación de adultos; sin embargo, el tratamiento específico en el caso de la intervención con los más mayores es escaso. Esto se debe en gran parte a la gran diversidad y amplitud que implica el propio concepto “adulto”, que recoge sujetos de un amplio rango de edades (de 18 años en adelante), con sus distintas transiciones, cambios, necesidades y momentos de crisis.

Generalmente los especialistas al tratar la orientación de adultos se refieren a intervenciones con jóvenes mayores de 18 años o con adultos a partir de los 25 años (Álvarez y Martínez, 2000; Ocampo, Ferro y Ojea, 2001; Sava, S. 2004; Magalhaes y Gómez, 2007; Martín y Solé, 2011). Incluso, hay quien la identifica con la orientación dirigida a los miembros adultos de la familia de los escolares (Quintana, 1993) o bien quien con los procesos de orientación que se dan en el contexto universitario (Gil, 2002).

La realidad de las sociedades del siglo XXI, caracterizadas por el desarrollo de la tecnología y el conocimiento, el surgimiento de nuevas profesiones, las variaciones y crisis en el empleo, reclaman una formación continua, es decir, un aprendizaje y orientación a lo largo de toda la vida (Arraiz y Sabirón, 2012). A esto se suma el creciente número de personas mayores con calidad de vida y tiempo disponible para dedicarse a actividades diversas. Por tanto, es preciso que la intervención orientadora evolucione para atender a estas nuevas realidades, es decir, “...replantear y revisar las perspectivas que disponemos y encontrar nuevas respuestas a los retos con los que las personas, las organizaciones y la sociedad se enfrentan” (Enriques, 2007), con el fin de que la Orientación siga impactando en la vida de los individuos. “Orientar a lo largo de toda la vida implica tener en cuenta las múltiples contextos en los que se mueve y a los que pertenece la persona: el trabajo, la familia, el ocio, las relaciones sociales, las amistades; así como los complejos procesos que se dan en ellos: cognitivos, afectivos, comportamentales y espirituales” (Donoso-Vázquez y Sánchez, 2013).

Por tanto, el ámbito de la orientación de adultos debe replantearse y extender sus fronteras para atender la amplitud y diversidad que abarca. Y aunque el tratamiento de la orientación con adultos-mayores no es común actualmente, su necesidad y pertinencia son evidentes. La sociedad y la comunidad científica comienzan a dar cuenta de ello.

A tal efecto, la Red Europea sobre políticas de Orientación a lo largo de la vida (en inglés European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN), encargada de ayudar al desarrollo de las políticas de cooperación europea en materia de orientación a lo largo de la vida, ya presenta actuaciones dirigidas al colectivo más mayor, apoyada por la Comisión Europea y a través del Programa de Aprendizaje a lo largo de la vida (ELGPN, 2011). De hecho, se inspira en la concepción de la orientación que ofrece el Consejo Europeo, quien la considera un instrumento esencial para propiciar el envejecimiento activo (ELGPN, 2012).

Un modelo que sí se desarrolla específicamente la orientación con adultos-mayores es el Modelo Teórico Operativo (Gavilán, 2006), también vinculado al envejecimiento activo. Se fundamenta en una intervención contextualizada (teniendo en cuenta las características del contexto social, económico, cultural del sujeto), y se desarrolla en distintas formas (individual o colectivamente) y momentos (macroproceso, microproceso y proceso específico). Incluye el principio de prevención (Caplan, 1966), que se clasifica en prevención específica (prevención a partir del síntoma) y múltiple, orientada a modificar aspectos (hábitos y conductas) con el fin de lograr una mayor calidad de vida. Defiende que la intervención orientadora contribuye a: detectar obstáculos en el desarrollo del adulto-mayor, permitiendo actuar preventivamente; identificar recursos y habilidades personales para fortalecer la autoestima; incluir los campos de la salud, educación, laboral-económico y político social que ofrecen nuevas oportunidades de bienestar y desarrollo personal; revitalizar y otorgar de significatividad a las experiencias vividas; promover una reflexión constructiva sobre la vida; facilitar los procesos de cambio y transición, acompañando a los sujetos en la reorganización de su identidad; promover la elaboración de proyectos educativos, laborales, personales y sociales (Ciano y Gavilán, 2010).

La intervención orientadora con este grupo etario requiere partir y prestar especial atención a los cambios y transiciones que se producen en esta fase del ciclo vital (Bayot, Del Rincón y Hernández, 2002). De aquí que los orientadores deben incluir en su formación herramientas específicas de carácter gerontológico, desde un punto de vista integral y multidisciplinario, y contar con la ayuda de otros profesionales, que contribuyan a la mejora en la calidad de vida de los adultos-mayores (Márquez y Meléndez, 2002). Sin embargo, aun falta un mayor estudio, sobre todo de carácter empírico, que clarifique específicamente en qué consiste este proceso.

Un nuevo contexto para la orientación: los PUM

El interés de este artículo no sólo se centra en la intervención orientadora con adultos-mayores, sino además en el desarrollo de ésta en un contexto determinado: los Programas Universitarios para Mayores (PUM¹).

La primera experiencia en este sentido surge en 1973, cuando Vellas funda en Tolouse (Francia) la primera universidad para personas mayores (Lemieux y Vellas, 1986). En las últimas décadas estos programas cobran especial relevancia puesto que ofrecen un gran potencial para la sociedad del siglo XXI, donde priman la ciencia y la tecnología. Al ser diseñados en las propias universidades, instituciones encargadas de la creación, gestión y difusión del conocimiento,

¹ PUM: acrónimo utilizado por la Asociación Estatal de Programas Universitarios, AEPUM.

favorecen y posibilitan una educación actualizada, contextualizada, estratégica y adaptada a las circunstancias vigentes. Atienden además a un colectivo que aumenta en número y en significatividad, y suponen una oportunidad para que personas que ya alcanzan cierta edad obtengan una formación de nivel universitario, que de otra forma no sería posible. Se enfocan en promover el desarrollo individual y grupal, la educación continua y la participación social para mejorar la calidad de vida (Vilaplana, 2010).

Se caracterizan por (Orte, 2006; Bru, 2006):

- Un diseño creado, organizado y desarrollado por la Universidad.
- Se accede generalmente a partir de los 55 años.
- Las sesiones se distribuyen dentro del calendario académico convencional de la universidad fundadora.
- Estar integrados por asignaturas distribuidas en áreas de conocimiento.
- El soporte necesario, infraestructuras y servicios académicos y administrativos, lo proporciona normalmente la universidad madre.
- Incluyen la evaluación de los alumnos, las enseñanzas y los propios programas.
- Ofrecen actividades complementarias y/o permanentes: conferencias y seminarios; actividades deportivas, artísticas y lúdico-culturales; complementos formativos de idiomas y nuevas tecnologías, etc.
- Cuentan con personal de apoyo cuando es preciso.

Pero también es importante determinar otro aspecto de estos PUM: la intervención orientadora que se da en su contexto, aunque la información científica al respecto, al igual que la referida al proceso de orientación con adultos-mayores en general, es reducida.

El Informe de la ELGPN (2011-2012) muestra el potencial que ofrece la universidad para llevar a cabo el principio de orientación a lo largo de la vida. Además, la LOU (2007) establece la necesidad y pertinencia de la acción tutorial en el contexto universitario (Pantoja, 2005), siendo esta una de las estrategias fundamentales para que se cumpla en la práctica el derecho a la orientación que tiene todo estudiante (LOE, 2006). No obstante, “la investigación y la reflexión práctica acerca de la función tutorial (*un aspecto fundamental de la intervención orientadora*) en la universidad española es un campo abierto, en el que solo se está comenzando a formar un corpus teórico y experimental en los últimos años” (Barrero, Guerra, Lozano, Rey-Seijo y Roca, 2012). Esta situación se acusa mayormente en el contexto de los PUM.

Algunos autores que comienzan a trabajar este aspecto son Barrero, Guerra, Lozano, Rey-Seijo y Roca (2012), quienes formulan unos indicadores de calidad de la acción tutorial en los programas universitarios para mayores de 55 años, en cinco dimensiones:

- Dimensión docente: orientar, informar y hacer un seguimiento del alumnado; participar en la evaluación del estudiante y de su propia actuación; mostrar habilidad para establecer condiciones favorables para el aprendizaje; elaborar un informe de la intervención realizada.
- Dimensión de gestión: ayudar en los procesos de participación de la universidad; organizar actividades complementarias nacionales e internacionales de PUM.
- Dimensión administrativa: mantener a los alumnos informados.
- Dimensión de servicios y programas: motivar el uso de los diferentes servicios, proyectos, programas que se ofertan en la universidad y en el centro.

Pero ¿qué evidencia empírica existe al respecto? ¿Se desarrollan específicamente intervenciones relacionadas con la orientación en los PUM? ¿Se identifican estas actuaciones? Si es así ¿sobre quién recae la responsabilidad de dicho proceso? ¿Cómo se está llevando a cabo?

¿Cuáles son los aspectos más relevantes de la orientación en este ámbito? ¿Se reconoce la necesidad de esta intervención?

El que aun no exista un bagaje científico suficiente para dar respuesta a estas cuestiones motiva a que, en una investigación sobre el profesorado de los PUM, se analice, entre otros aspectos, la intervención orientadora que realiza. Para ello, considera fundamental detenerse en: la motivación que ejerce, el fomento de la autoestima, los procesos interpersonales que facilita, la resolución de conflictos, el trabajo en grupo, la atención relacionada con aspectos culturales y profesionales, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la planificación y organización, el estilo de enseñanza. Se parte de los siguientes supuestos:

- La orientación e intervención psicopedagógica en este contexto debe tener en cuenta las características del colectivo adulto-mayor.
- Como en el resto de edades, es conveniente que sea un proceso de acompañamiento y ayuda en varias dimensiones: personal, social, profesional y cultural.
- Debe dirigirse al desarrollo integral de la persona, contribuyendo asimismo a su calidad de vida.
- Las actuaciones que se emprendan deben ir en coherencia y conexión con el proceso educativo que tiene lugar en las aulas, con el fin de que se perciba realmente como ayuda y apoyo y no como una amenaza.
- Es conveniente su presencia tanto transversal (integrada en el propio proceso educativo), como específicamente (llevando a cabo actuaciones concretas con finalidad orientadora).

Diseño de la investigación empírica

Método

Se desarrolla un estudio empírico aplicado según el diseño del estudio de caso y utilizando la metodología evaluativa, que facilita la consecución de datos, la toma de decisiones y la comprensión de los fenómenos analizados (García, 2003). Para ello se utiliza el modelo CIPP (Stufflebeam, 1971), que permite la evaluación del personal de una determinada organización o institución (Stufflebeam y Shinkfield, 2007), y se adapta a los objetivos de esta investigación.

El enfoque metodológico adoptado integra elementos tanto del paradigma cuantitativo como del cualitativo, buscando la *complementariedad* entre ambos (Cook y Reichardt, 2005), la *triangulación* de fuentes (Lucio-Villegas, 2004) y la *integración* de distintas perspectivas (Blández, 2000; Pérez Juste, 2006). Esto queda reflejado en los instrumentos de recogida de datos, el tipo de información recopilada y los análisis de la misma que se realizarán.

De entre el profesorado de los PUM, el caso que se analiza lo constituyen los docentes del programa UNED Senior. En la evaluación de estos profesores se estiman varios aspectos, entre ellos la intervención orientadora que desarrolla, que es en la que se centra este artículo. Para su estudio se seleccionan una serie de variables (cuadro 1), según posibilita el modelo CIPP: de contexto, entrada (o input), proceso y producto:

CUADRO 1. Variables sobre la función orientadora del profesorado en los PUM

VARIABLES	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
Programa (UNED Senior)	x			
Motivación		x	x	x
Autoestima		x	x	x
Relaciones y situaciones interpersonales			x	
Clima del aula		x	x	x
Procesos de enseñanza-aprendizaje			x	
Estilo de enseñanza		x	x	
Planificación y organización del curso		x		

Fuente: Elaboración propia

Objetivos

En el estudio de la orientación como función del profesorado de los PUM, se pretende alcanzar dos objetivos fundamentales:

- Identificar: si se lleva a cabo la intervención orientadora en los PUM, sobre quién recae la responsabilidad de este proceso y sus aspectos principales.
- Evaluar la orientación en los PUM.

Contexto y muestra

Esta investigación supone un primer acercamiento empírico a la orientación en los PUM, partiendo de esta como función específica del profesorado. Por ello, se lleva a cabo en un contexto determinado, no por ello reducido: la UNED Senior. La extensión de este programa, impartido en varias provincias del territorio español e incluso en alguna zona del extranjero, fue uno de los motivos de peso para su selección. Además, este programa cumple con las características generales comunes a la mayoría de los PUM (expuestas anteriormente): diseñado por la propia universidad (en este caso la UNED), estructurado en asignaturas y módulos, se imparte presencialmente y semanalmente en los centros, ofrece actividades complementarias, cuenta con un sistema de evaluación de todo el proceso educativo, etc.

Se consideran poblaciones diana para esta investigación: los profesores (N=76), estudiantes (N=948) y coordinadores (N=14) de la UNED Senior. Para lograr su participación se envió un número suficiente de cuestionarios a los centros. Únicamente en el caso de los coordinadores se logró la participación de la población. Del resto hubo un alto índice de retorno: el 65,8% de los profesores y el 48,5% de los estudiantes (cuadro 2). Estas poblaciones provienen de los centros de A Coruña, Burgos, Castellón, La Seu d'Urgell, Pontevedra, Santander, Tenerife, Tortosa, Denia, Pamplona, Baleares, Plasencia, Valencia, Barbastro, Basilea, Zürich y 5 sedes del Centro Asociado de Madrid (Andrés Manjón, Jacinto Verdaguer, Parla, Arganda y Pozuelo de Alarcón):

CUADRO 2. Poblaciones y participantes

POBLACIONES DIANA PROGRAMA UNED SENIOR	POBLACIÓN (N)	PARTICIPANTES
Profesorado	76	50 (65,8%)
Estudiantes	948	459 (48,5%)
Coordinadores de Centros	14	14 (100%)

Fuente: Elaboración propia

Instrumentos

Como técnica de recogida de datos se utiliza la encuesta, puesto que se considera la más adecuada a los fines de esta investigación. Entre otros aspectos, permite llegar al mismo tiempo a gran número de personas, factor importante ya que los potenciales participantes se encuentran repartidos en distintas zonas geográficas.

Los instrumentos utilizados fueron tres cuestionarios diseñados *ad hoc*: uno para profesores, otro para estudiantes y un tercero para coordinadores. Los tres guardaban coherencia y relación en su estructura y contenido.

Los ítems que componen los cuestionarios son de dos tipos: de respuesta cerrada y abierta. Los primeros, se contestaban de acuerdo a una escala tipo Likert de cuatro valores de orden creciente, del 1 al 4, en los que 1 equivale a “nada” y 4 a “mucho”. Los de respuesta abierta, se cumplimentan libremente, de tal forma que el encuestado responde con sus propias palabras a la cuestión planteada. Específicamente, los que se referían al proceso de orientación se formularon de acuerdo a las variables indicadas anteriormente (ver cuadro 1).

Recogida y análisis de datos

Finalizada la elaboración de los instrumentos y logradas sus características técnicas, tiene lugar el proceso de aplicación. Para ello se hicieron las copias necesarias de cada uno de los cuestionarios y se enviaron a los centros.

Una vez recibidos, profesores y coordinadores cumplimentaron aquellos que les correspondían siguiendo las instrucciones dadas por el equipo investigador, aunque no tuvo lugar una sesión explícita para este fin. Para la administración a los alumnos, sí se celebraron sesiones específicas en cada centro, con un profesor que velaría por el buen desarrollo del proceso. Una vez finalizado, los coordinadores se encargan de reunir todos los cuestionarios y remitirlos de nuevo a Madrid, al grupo de investigación, para proceder al análisis de la información recogida.

Puesto que los datos son tanto de carácter cuantitativo como cualitativo (según las respuestas procedan de los ítems de respuesta cerrada o abierta, correspondientemente), los análisis serán también de acuerdo a esta doble perspectiva. Los cuantitativos, fundamentalmente de tipo descriptivo (estadísticos y porcentajes), se realizan utilizando el paquete informático SPSS (versión 19.0). El análisis cualitativo de las respuestas obtenidas en los ítems abiertos se centra en análisis de contenido, utilizando el programa Atlas.ti que permite analizar textos y obtener las relaciones y proposiciones más relevantes.

Resultados

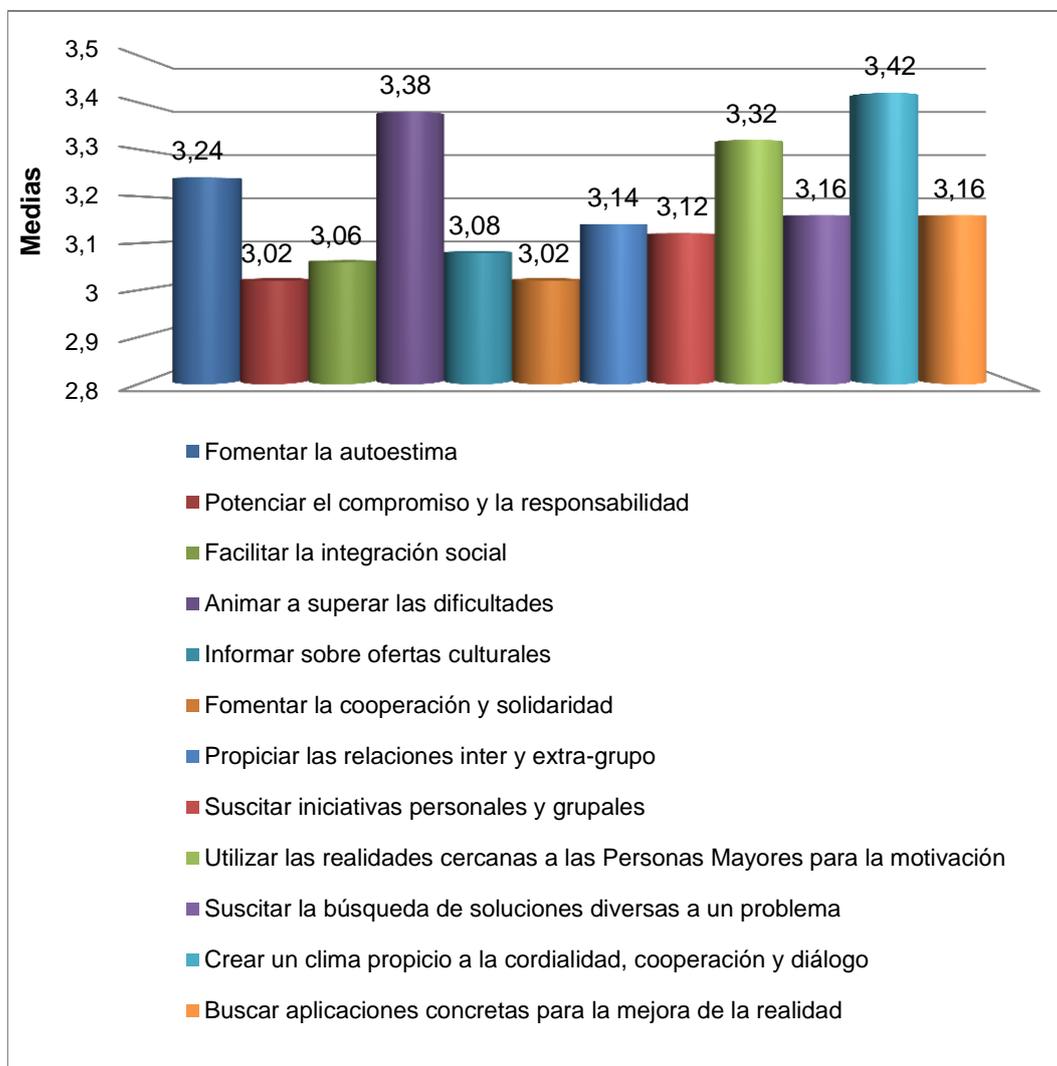
A continuación se exponen, en primer lugar, los resultados de corte cuantitativo obtenidos; posteriormente, la información cualitativa.

Perspectiva cuantitativa

- *Resultados obtenidos de las estimaciones de los profesores*

En la figura 1 se muestran las puntuaciones obtenidas de la población de profesores del programa UNED Senior participante:

FIGURA 1. Valoración del profesorado sobre su función como orientador-animador



Fuente: Elaboración propia

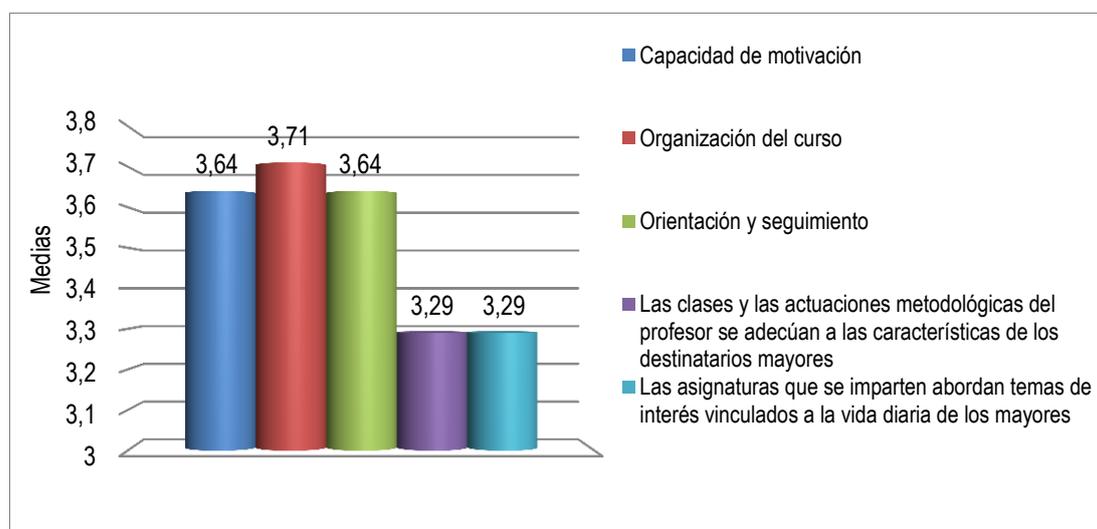
De las puntuaciones obtenidas destaca el hecho que todas ellas son >3, lo que implica una estimación positiva de los propios profesores de su función como orientador-animador. Los distintos ítems valorados coinciden con aspectos relacionados con las dimensiones que Barrero, Guerra, Lozano, Rey-Seijo y Roca (2012) señalaban sobre la función tutorial del profesorado de los PUM. Especialmente se centran en la dimensión docente, aunque también se valoran positivamente aspectos como “informar sobre ofertas culturales”, “fomentar la cooperación y la solidaridad” y “propiciar las relaciones inter y extra grupo” relacionados con las otras dimensiones (administrativa, de gestión y de servicios y programas). Por tanto, estos resultados coinciden en afirmar desde un punto de vista empírico la pertinencia de dichas dimensiones.

El profesorado valora en mayor medida en este rol “crear un clima propicio a la cordialidad, cooperación y diálogo” (media más alta 3,42) y “animar a superar las dificultades” (3,38), así como “facilitar la integración social” (media 3,32), y “fomentar la autoestima” (3,24).

- *Resultados obtenidos de las estimaciones de los coordinadores*

En la estimación que realizan sobre la intervención orientadora, se consideran también varios aspectos. La figura 2 recoge las puntuaciones obtenidas:

FIGURA 2. Estimaciones de los coordinadores sobre la intervención orientadora del profesor de los PUM



Fuente: Elaboración propia

Estiman la labor de “orientación y seguimiento que realizan” los profesores y su “capacidad de motivación” con medias elevadas (ambas con valor de 3,64). Además, valoran con una media bastante positiva (3,29) que “las clases y las actuaciones metodológicas del profesor se adecúan a las características de los destinatarios mayores” y que “las asignaturas que se imparten abordan temas de interés vinculados a la vida diaria de los mayores”. Estos aspectos analizan si las actuaciones del profesor son coherentes con los presupuestos gerontológicos, es decir, con los principios pedagógicos del aprendizaje del adulto-mayor. No obstante, el aspecto que mayormente valoran los coordinadores es “la organización del curso” que este profesor realiza (media 3,71).

Estas puntuaciones confirman lo ya revelado por los propios profesores: desarrolla procesos de acción tutorial en distintas dimensiones (Barrero y otros, 2012). Se confirma además la adecuación y valoración positiva de dicha intervención.

- *Resultados obtenidos de las estimaciones de los estudiantes*

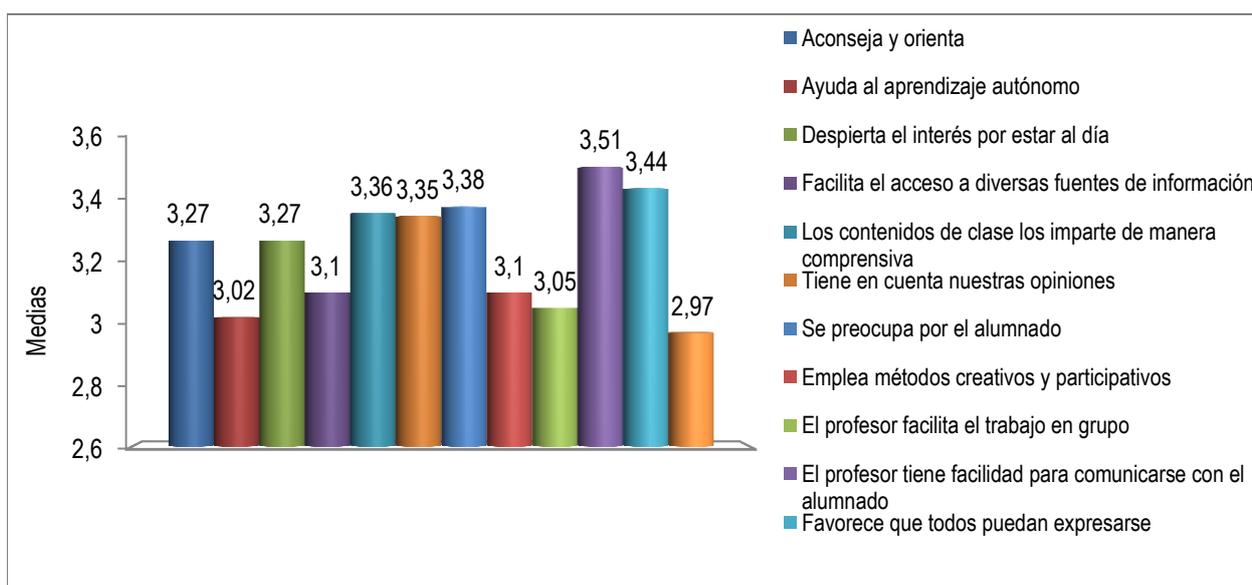
Las valoraciones de los estudiantes sobre la función orientadora del profesorado en algunos aspectos no son tan positivas como las de los profesores y coordinadores. Globalmente, los estudiantes estiman que el profesor “aconseja y orienta” en menor medida (media 3,27) (figura 3) que los coordinadores, que valoran con una media 3,64 el proceso de “orientación y seguimiento” que realiza (figura 2). No obstante, ambas son puntuaciones bastante positivas (>3), lo cual revela la pertinencia de este proceso en la formación de adultos-mayores. Es decir, se pone en práctica en la realidad de los PUM el principio de la orientación a lo largo de la vida que tanto la LOE (2006) como la LOU (2007) defienden.

En la estimación de otros aspectos relacionados con la intervención orientadora (figura 3), los estudiantes ofrecen las mayores puntuaciones sobre que “el profesor tiene facilidad para comunicarse con el alumnado” (media 3,51) y “favorece que todos puedan expresarse” (media 3,44), variables que hablan de su estilo de enseñanza y del proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve. Estiman positivamente que “emplea métodos creativos y participativos” (media 3,1), “facilita el acceso a diversas fuentes de información” (media 3,1) y “el profesor facilita el trabajo en grupo” (media 3,05), medias algo inferiores, pero también positivas.

Sobre la motivación y autoestima de los estudiantes, éstos valoran favorablemente (medias >3) que “despierta el interés por estar al día”, “tiene en cuenta nuestras opiniones”, “se preocupa por el alumnado”, “ayuda al aprendizaje autónomo”. La única puntuación <3 es con respecto a que el profesor “resuelve conflictos satisfactoriamente”, lo que difiere con la opinión que los propios profesores ofrecen, ya que ellos estiman con medias >3 que “suscitan la búsqueda de soluciones...”, “facilitan la integración social”, “crean un clima propicio a la cordialidad, cooperación y diálogo”, etc.

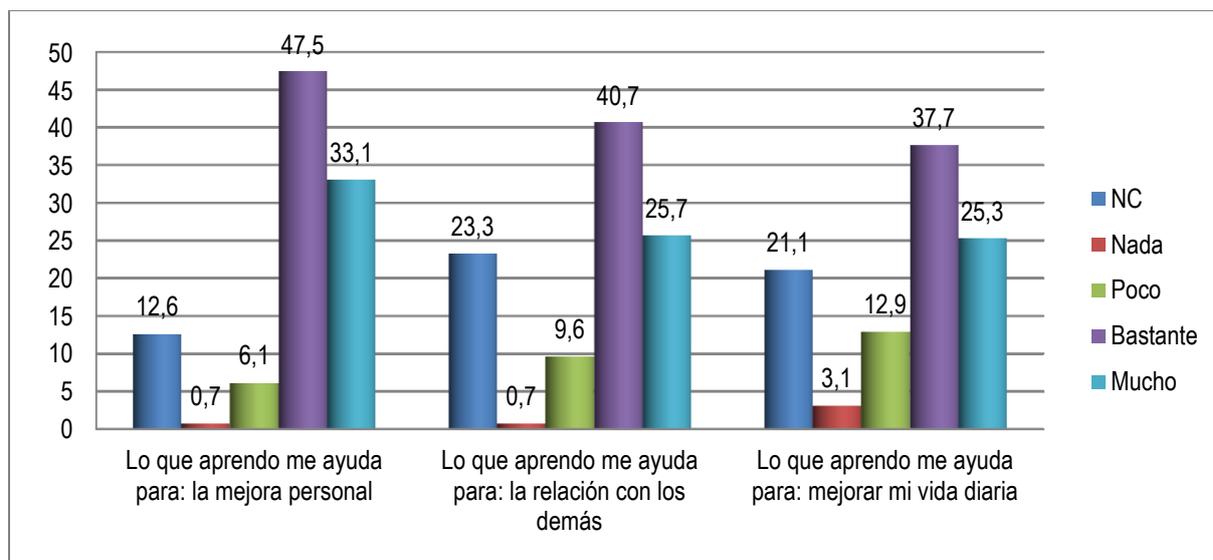
Estos aspectos también reflejan una ponderación positiva del clima del aula que profesorado favorece, así como de su esfuerzo para motivar el desarrollo de relaciones interpersonales.

FIGURA 3. Estimaciones de los estudiantes sobre la intervención orientadora del profesor de los PUM



Fuente: Elaboración propia

Recordemos, además, que partimos del supuesto de que la orientación también con este colectivo debe enfocarse al desarrollo integral de los individuos, de tal forma que influya no sólo en su proceso de aprendizaje sino incluso en la vida misma de estos sujetos. Por tanto, se solicita al alumnado que valore si el aprendizaje tiene efectos en su mejora personal, en su relación con los demás y en su vida diaria. Más del 80% estiman que el aprendizaje ayuda “bastante” y “mucho” en cuanto a la mejora personal (figura 4). Poco más del 60,5% valoran “mucho” y bastante” que lo que aprenden les ayuda a su relación con los demás; también un 23% consideran que les ayuda “poco” en este sentido. Igualmente, un 63% consideran que ayuda a mejorar la vida diaria.

FIGURA 4. Los procesos de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

Perspectiva cualitativa

En cuanto a las aportaciones del estudio cualitativo, aunque menos extensas que las cuantitativas, también son interesantes porque complementan y ratifican los datos cuantitativos.

Fundamentalmente profesores, coordinadores y alumnos coinciden en calificar el PUM en un “espacio de encuentro” y de “enriquecimiento personal”. Consideran que esta experiencia “ayuda a los alumnos mayores a completarse como individuos y les permite saciar sus anhelos de saber”. En otras palabras, “les ayuda a la formación continua”, gracias a la que tienen “oportunidad para formarse en diversas áreas culturales”, a la vez que “les posibilita una conexión con sus seres queridos, les abre más posibilidades en las relaciones sociales y una auténtica fuente de recursos para el aprendizaje a lo largo de toda su vida”.

Los profesores manifiestan que este programa les permite “conjugan las experiencias personales de los alumnos y los contenidos teórico-prácticos...”, por lo que se produce un “enriquecimiento de conocimientos y experiencias”. Actúan como mediadores de una experiencia que “les posibilita (a los adultos-mayores) una conexión con sus seres queridos”, “abre más posibilidades en las relaciones sociales” y representa “una auténtica fuente de recursos para el aprendizaje a lo largo de toda su vida”. Confirman además que esta modalidad educativa facilita un aprendizaje “asequible a las personas mayores”, ya que se desarrolla con la flexibilidad necesaria. Intervienen en “la motivación y autoestima (de los estudiantes) que les genera el estar participando en el programa”, puesto que el profesorado es el que pone en marcha el programa en la realidad de la vida en las aulas. Señalan que “les facilita el aprendizaje y ellos se estimulan”, “se sienten más útiles”, “más autónomos”, “más integrados...”. Ejercen su docencia con motivación gracias a que “motiva su ilusión (la de los alumnos) por aprender” y les lleva a ilusionarse con su profesión. Esto conduce a esforzarse por ser mejores docentes, preparándose “aun más y mejor los temas” y dando a “conocer nuevas ideas”, una parte importante de la acción tutorial (Barrero, Guerra, Lozano, Rey-Seijo y Roca, 2012).

No obstante, también son conscientes de que se puede mejorar adaptando aún más el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades e intereses de los mayores, ofreciendo

“más ofertas temáticas”, contando con mayor “disponibilidad de materiales y medios técnicos”, organizando “grupos de alumnos según demandas”.

Los coordinadores destacan, al igual que los profesores, el que se produce un contexto propicio para la “formación continua”, donde se facilita un “aprendizaje flexible” adaptado a los adultos-mayores y se generan interrelaciones entre los distintos participantes. Igualmente señalan la ilusión de los alumnos y profesores y la satisfacción que produce esta experiencia universitaria. Entre los efectos que se perciben específicamente en el alumnado como reflejo de la actuación del profesorado subrayan que “se sienten integrados”, “útiles y autónomos”; muestra de ello es la “fidelidad (de éstos) a clase”. Asimismo, plantean que es posible mejorar si se da un enfoque “más práctico” en las asignaturas y se incluye un mayor uso de “materiales audiovisuales/informáticos” y se crean foros para la comunicación entre alumnos y de estos con los profesores.

El alumnado, en la valoración cualitativa que ofrecen de aspectos relacionados con la función orientadora del profesor, considera que “...sabe enseñar, es un buen comunicador, fomenta la participación de todos...”, “nos ayuda a tener la mente abierta a aprender y entender aspectos nuevos de las materias que nos ofrecen en las clases”, lo que ayuda a “mantenerse activos”. Destacan la fluidez y la comunicación establecida entre ellos y los profesores en las clases, puesto que se emplean métodos activos y participativos que facilitan el aprendizaje y las relaciones interpersonales. Señalan que “se motivan...”, puesto que “se aprende con facilidad” gracias a que el proceso educativo desarrollado se adapta al alumnado. Enfatizan además “las buenas relaciones que existen en las aulas”; “el compañerismo”, “el buen ambiente reinante entre todos”. El programa les posibilita “aprender, conocer gente nueva y visitar lugares que nunca había conocido”, gracias a la planificación que el profesor realiza del curso. De esta forma, no sólo se interviene favoreciendo la formación académica de los adultos-mayores, sino que se da una mejora también a nivel personal y social. Como ellos mismos señalan, además de “lo mucho que aprendemos...” y “nos relacionamos”, “lo mejor es que nos sentimos muy útiles”, confirmando la opinión de los profesores. Una vez más se confirman los efectos de este proceso educativo en la motivación y autoestima de los participantes. Al igual que los profesores, sugieren mejoras, referidas fundamentalmente a una mayor participación.

Estas afirmaciones coinciden con el enfoque que promueve la orientación a lo largo de la vida de la ELGPN (2011, 2012) y el propio *modelo teórico operativo* (Ciano y Gavilán, 2010) de orientación con adultos mayores, apostando todos ellos por promover en sus intervenciones el envejecimiento activo.

Conclusiones

La orientación educativa en los programas universitarios para personas mayores (PUM) es un proceso que está debidamente justificado tanto desde un punto de vista legislativo, como desde la necesidad de brindar a los adultos-mayores una formación integral y de calidad. Sin embargo, son escasas las referencias expresas respecto a cómo se desarrolla, sobre todo desde un punto de vista empírico. Esta es la razón por la que en una investigación sobre el profesorado de uno de estos programas (la UNED Senior) se analiza de forma específica, al considerarla como una de sus funciones principales, y permite concluir que:

- Empíricamente queda demostrado que se lleva a cabo la intervención orientadora en este PUM, y se reconoce su pertinencia e importancia, como confirman tanto los propios profesores, como el alumnado y los coordinadores del programa, si bien es cierto que a pesar de reconocer sus efectos queda difusa en el propio proceso educativo. La responsabilidad de llevarla a cabo recae sobre el profesorado, sin la presencia de especialistas, ya que aunque

está justificada legislativamente tampoco existen estructuras específicas (ni internas ni externas) que garanticen su cumplimiento, ni se menciona expresamente quién debe llevarla a cabo en los PUM.

Se trata de una intervención que recoge características de varios modelos: del counseling (participan dos agentes, el especialista –el profesor en este caso, y el orientado); del modelo de consulta, una mayor simetría en la relación entre agente y orientado; del modelo de servicios interviniendo por programas, su integración en el propio proceso educativo que tiene lugar en el PUM y la actuación directa sobre el orientado.

Se trata de una intervención integral, enfocada principalmente a la atención al alumnado en varias dimensiones: académica (a través de su estilo de enseñanza y los procesos de enseñanza-aprendizaje), personal (influyendo en la motivación y autoestima de los estudiantes y, por ende, en la propia vida de estos sujetos), social (favoreciendo el intercambio y las relaciones interpersonales) y profesional-cultural (facilitando el acceso a nuevas experiencias de aprendizaje y diversas fuentes de información). Esto se identifica como acción tutorial (Barrero y otros, 2012) y se lleva a cabo con la adecuación que el colectivo adulto-mayor necesita y poniendo en práctica los principios de la educación permanente y la educación a lo largo de la vida.

Este profesor crea un clima propicio para el intercambio, el enriquecimiento mutuo, el respeto, la cordialidad y el diálogo. Esto se ve reflejado en los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrolla, donde el alumnado ve apreciadas sus opiniones, se siente integrado y se le anima a superar sus dificultades. Además busca propiciar un aprendizaje práctico y útil para la vida, lo que logra, aunque no siempre. La motivación también juega un importante papel, aunque existe constancia de que, de por sí, el alumnado adulto presenta gran interés e ilusión por aprender y el propio profesorado por desarrollar esta profesión; con lo cual, la motivación de ambos interactúa y se refuerza mutuamente.

- La evaluación de la orientación en los PUM se lleva a cabo a través de la evaluación de la función orientadora del profesorado de un determinado programa, la UNED Senior. Se demuestra que, según la valoración de las tres poblaciones participantes, el profesor en su intervención tiene en cuenta los presupuestos gerontagógicos y actúa con flexibilidad y atendiendo a las necesidades e intereses del alumnado. Manifiesta su intervención orientadora en su estilo de enseñanza, en la planificación y organización del curso, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el clima del aula, en la motivación y autoestima de los alumnos. Se trata de una intervención en la que aprendizaje y orientación a lo largo de la vida van de la mano y, quizá por ello, en ocasiones no se diferencien ambos procesos.

La valoración del proceso de orientación que se lleva a cabo en este contexto muestra además que se enfoca en promover el envejecimiento activo, en línea con el *Modelo Teórico Operativo* (Gavilán, 2006; Ciano y Gavilán, 2010) y con el marco de actuación de la Red Europea sobre políticas de Orientación a lo largo de la vida (ELGPN, 2011, 2012). Así, el profesorado promueve un proceso de aprendizaje en el que los sujetos son protagonistas de su aprendizaje, considerando esencial su intervención e interacción en el mismo junto con el resto de los compañeros para lograr los objetivos pedagógicos propuestos en el curso. No obstante, en este aspecto aun es preciso mejorar reforzando la participación del alumno en su propia formación y crecimiento personal.

La estimación de la intervención orientadora revela su similitud con las dimensiones de la acción tutorial que Barrero y otros proponen, entre las que destaca un mayor énfasis en las relacionadas con la dimensión docente, esforzándose para que el alumnado alcance el máximo provecho de esta experiencia educativa (la UNED Senior). Con ello se pretende

contribuir igualmente a su calidad de vida. Como confirman los participantes de la investigación, se produce en definitiva un “enriquecimiento personal”: se vive una experiencia académica de nivel superior, se establecen nuevas relaciones, se conocen nuevos lugares y se realizan actividades de diversa naturaleza, se expanden los horizontes de crecimiento personal, se ven abiertas oportunidades para participar efectivamente en su entorno social y contribuir a su desarrollo, etc.

También se valora positivamente que se realizan procesos de orientación relacionados con aspectos profesionales y culturales. En este sentido, el profesorado pone a disposición de los alumnos la información necesaria y despierta su interés e ilusión por estar al día y participar en sus entornos sociales más inmediatos.

Limitaciones y prospectiva

Los resultados obtenidos son interesantes porque suponen una primera contribución empírica en cuanto a la orientación en los Programas Universitarios para Mayores (PUM).

No obstante, presenta algunas limitaciones. Entre ellas se encuentra el hecho de que las poblaciones intervinientes pertenecen a un programa determinado, la UNED Senior, lo cual restringe la aplicación y generalización de sus conclusiones.

Puesto que aun no existe una literatura científica prolifera al respecto ni un marco legislativo que regule específicamente cómo se debe desarrollar esta función en las universidades para mayores, en el estudio no se incluyen aspectos más concretos sobre el proceso de orientación. Aun así se van deduciendo gracias a los resultados obtenidos, como se ha podido comprobar.

Es necesario, por tanto, una mayor profundización en este ámbito de intervención de la orientación, con el fin no sólo de definir cómo se lleva a cabo en la actualidad, sino de ampliar su campo de actuación. En este sentido, es conveniente no sólo una intervención dirigida únicamente al alumnado, sino también sería pertinente también actuaciones dirigidas a los familiares. Igualmente sería beneficiosa la participación en este proceso de especialistas en la materia, así como de las distintas instancias sociales que, del mismo modo, pueden contribuir positivamente en los procesos de orientación que se den en los PUM.

Por otro lado, es necesario determinar si la orientación en este contexto universitario se rige por los mismos principios generales de la orientación educativa -prevención, desarrollo, intervención social- (Rodríguez Espinar, 1993; Vélaz de Medrano, 1998; Álvarez Rojo, 1994; Martínez, 2002; Hervás, 2006; Repetto, 2009) que se defienden para otros niveles y contextos educativos, en los que se incluya además una perspectiva comparativa que permita determinar sus similitudes y diferencias.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, J. y Martínez, J.M. (Coords.). (2000). *Programa de Orientación Profesional para Educación de adultos*. Madrid: EOS.
- Arraiz Pérez, A. y Sabirón Sierra, F. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Colección de Textos Docentes nº 215. Universidad de Zaragoza.

- Barrero, B., Guerra, I., Lozano, L., Rey-Seijo, E. y Roca, M. (2012). Indicadores para la construcción de un sistema de evaluación de la función tutorial en los programas universitarios para mayores. En *La calidad en los programas universitarios para mayores. Procesos, aplicaciones y finalidades, XI Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores*. Ediciones de la Universidad de Lleida.
- Blández Ángel, J. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde.
- Blasco, P. y Giner, M^aJ. (2011). *Psicopedagogía*. Valencia: Nau Llibres.
- Ciano, N. y Gavilán, M.G. (2010). Elaboración de proyectos de adultos mayores: aportes de la orientación. *Orientación y Sociedad*, 10.
- Cook, T.D. y Reichardt, Ch.S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Delors (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO.
- Donoso-Vázquez, T. y Sánchez, A. (2013). *Orientación Educativa y Profesional. Estudio de casos*. Barcelona: ISEP.
- European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN (2011). *Políticas de orientación a lo largo de la vida: "Una tarea en marcha". Informe sobre el trabajo de la "Red Europea sobre políticas de Orientación a lo largo de la vida" (ELGPN), 2009-2010*. Lifelong Learning Programme. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación.
- European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN (2012). *European Lifelong Guidance Policies: Progress Report 2011–12*. Finlandia: Finnish Institute for Educational Research (FIER).
- García Llamas, J.L. (2003). *Métodos de investigación en educación. La investigación cualitativa y evaluativa*, v. II. Madrid: UNED.
- Gavilán, M. (2006). *La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Rosario (Argentina): HomoSapiens.
- González Bueno, M^aA. (2009). *La evaluación como instrumento de mejora y calidad de los Programas Universitarios para Mayores: Programa Universitario para Mayores Peritia et doctrina de la ULPGC*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Grañeras M. y Parras A. (Coord.) (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación España.
- Hervás Avilés, R.M. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: PPU.
- Lemieux, A. y Vellas, P. (1986). L'éducation universitaire des personnes âgées. *Perspective* 22. Montreal.
- Lucio-Villegas, E.L. (Ed.) (2004). *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau Llibres.

- Márquez, J. y Méléndez, L.E. (2002). Promoción humana en el envejecimiento. Una experiencia de orientación gerontológica. *Educere, Investigación*, año 6, nº 18.
- Martín, E. y Solé, I. (Coords.) (2011). *Orientación Educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Serie Orientación y tutoría/Formación y Desarrollo Profesional del Profesorado, vol. 15. Ministerio de Educación y Graó.
- Molina Contreras, D.L. (2002). Concepto de Orientación Educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Ocampo, C., Ferro, S. y Ojea, M. (2001). Psicología vocacional e programas de orientación profesional: aspectos conceptuales básicos. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7.
- Orte, C. (Coord.) (2006). *El aprendizaje a lo largo de toda la vida: los programas universitarios de mayores*. Madrid: Dykinson.
- Pantoja, A. (2005). La acción tutorial en la Universidad: propuestas para el cambio. *Cultura y Educación*, 17 (1), pp. 67-82.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Stufflebeam, D. y otros (1971). *Educational Evaluation and Decision Making*. Itasca (Illinois): FE Peacock Publishers.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (2007). *Evaluation, Theory, Models & Applications*. San Francisco (California): Jossey-Bass.
- Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e Intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Aljibe: Málaga.
- Velázquez, M. y Fernández, C. (1998). *Las Universidades de Mayores una aventura hecha realidad. Estimulación y desarrollo en el último tramo del ciclo vital*. Universidad de Sevilla.
- Vilaplana, C. (2010). Relación entre los Programas Universitarios para Mayores, la satisfacción durante la jubilación y la calidad de vida. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (1).
- Villar Posada, F. (dir.) (2006). *Evaluación de programas universitarios para mayores: motivaciones, dificultades y contribuciones a la calidad de vida. Informe de resultados*, Proyecto 55/2005.
- Yuni, J.A. y Urbano, C.A. (2005). *Educación de adultos mayores. Teoría, investigación e intervenciones*. Córdoba: Brujas.

Fuentes electrónicas

- Bayot, A., del Rincón, B. y Hernández Pina, F. (2002). Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. *Revista Electrónica de*

Investigación y Evaluación Educativa, v. 8, n. 1. Recuperado el 12 de octubre de 2012, de http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n1_2.htm

Bru Ronda, C. (2006). *Los programas universitarios para mayores en España: análisis y evaluación de las enseñanzas universitarias para mayores en España y Europa*. Proyecto AEPUMA 2006-2007. Recuperado el 4 de diciembre de 2012, de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/bru-programas-01.pdf>

Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006). Recuperado el 7 de noviembre de 2012, de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica De Universidades (LOU, 2007). Recuperado el 8 de febrero de 2012, de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>

Repetto Talavera, E. (dir.) (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Vol. 1. Marco conceptual y metodológico*. Edición digital. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado el 14 de enero de 2013, de http://books.google.es/books?id=-C27h4ZfytlC&pg=PA101&lpg=PA101&dq=orientaci%C3%B3n+educativa+tercera+edad&source=bl&ots=hBN2w1jS4S&sig=UiXNTT8i7Dn13LjiwS3_m6fbhU8&hl=es&sa=X&ei=WdKcUZ7kDtSu7AaSyYHwCQ&ved=0CF8Q6AEwBTqU#v=onepage&q=tercera%20edad&f=false

Fecha de entrada: 28 de diciembre de 2012

Fecha de revisión: 8 de febrero de 2013

Fecha de aceptación: 20 de octubre de 2013