

FORMACIÓN VIRTUAL EN LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS DE MAYORES: LECCIONES DE LA PANDEMIA

V. BAÑOS-MARTÍNEZ¹, M. R. LIMÓN-MENDIZABAL², M. E. CHALFOUN-BLANCO²

Universidad de Burgos¹, Universidad Complutense de Madrid²

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3162-3652>¹

vbanos@ubu.es¹

Submetido em 14 de abril de 2022 – Aceito em 31 de agosto de 2022

DOI: 10.15628/holos.2023.15159

RESUMEN

El sorprendente anuncio de una pandemia desconocida causada por un coronavirus a principios de 2020 enfrentó a los sistemas educativos mundiales ante un gran reto. Rápidamente se buscaron soluciones, principalmente basadas en la tecnología, para continuar con la educación reglada, sin embargo, mucha formación no reglada quedó paralizada porque su fin último no era la obtención de certificaciones oficiales. Ese fue el caso de muchos Programas Universitarios para Mayores (PUM) que, a

pesar de estar bien organizados, ser sistemáticos y presentar objetivos educativos, se vieron gravemente afectados por las limitaciones. El objetivo de este artículo es poner de manifiesto la relevancia de la formación virtual en este tipo de contextos mediante el ejemplo concreto de la Universidad de Burgos y destacar el papel tan necesario de la Universidad en el desarrollo de una formación permanente para todos los ciudadanos independientemente de su edad o lugar de residencia.

PALABRAS CLAVE: COVID-19, Programas Universitarios de Mayores, eLearning, aprendizaje permanente

E-LEARNING IN THE UNIVERSITY OF THE THIRD AGE: LESSONS FROM THE PANDEMIC

ABSTRACT

The surprising announcement of an unknown pandemic caused by a coronavirus in the early 2020s confronted the world's education systems with a major challenge. Solutions, mainly technology-based, were quickly sought to continue formal education, but much non-formal education was stalled because its ultimate purpose was not official certification. This was the case for many University Programmes for Older Adults (UWP), which

despite being well organised, systematic and presenting educational objectives, were severely affected by limitations. The aim of this article is to highlight the relevance of virtual training in this type of context through the specific example of the University of Burgos and to highlight the much-needed role of the University in the development of lifelong learning for all citizens regardless of their age or place of residence.

KEYWORDS: COVID-19, University Programmes for Older Adults, eLearning, lifelong learning

1 INTRODUCCIÓN

El desafío más importante que enfrentan los sistemas educativos del mundo en el siglo XXI fue provocado a principios de 2020 cuando se extendió una nueva pandemia causada por un coronavirus. A medida que se intensificó esa crisis sanitaria, con los consiguientes problemas socioeconómicos, los sistemas educativos de todo el mundo actuaron y se adaptaron rápidamente para garantizar la continuidad de la educación y mantener seguros a los estudiantes y a las instituciones educativas, optando por la educación a distancia (UNESCO, 2021).

Ante esta situación, rápidamente se buscaron soluciones para continuar con la educación reglada, dejando en un segundo plano mucha formación no reglada por ser opcional o no estar enfocada en la obtención de credenciales profesionales. En relación con los Programas Universitarios de Mayores (PUM), si bien el curso interrumpido bruscamente por la pandemia se suspendió en muchas universidades, otras tantas encontraron una buena salida en la formación en línea y, actualmente, es un formato que se ha mantenido con éxito, sobre todo, en las sedes rurales. En estos casos, se han priorizado tanto las necesidades y recursos del alumnado como las posibilidades técnicas para el diseño de la citada formación, pues la Universidad debe ser una institución pionera y un modelo para satisfacer las demandas educativas de la sociedad en cualquier circunstancia. Además, se ha tenido en cuenta la máxima de que el aprendizaje permanente es bien conocido por su papel beneficioso como uno de los pilares del envejecimiento activo, ya que favorece el bienestar y permite que las personas mayores se mantengan saludables y participen en la sociedad (Formosa, 2021; Limón & Berzosa, 2022).

En estas circunstancias, la tecnología informática ha demostrado ser el principal aliado para ofrecer seguridad a todos los implicados en el sistema educativo en tiempos de pandemia y el marco para ofrecer una alternativa al aprendizaje presencial. En este sentido, Internet se ha convertido en una importante herramienta para paliar tanto las pérdidas derivadas de la no presencialidad como para cubrir las necesidades formativas de personas mayores en el medio rural.

2 LA FORMACIÓN VIRTUAL O ELEARNING EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE MAYORES

La educación en línea se mostró durante la pandemia de COVID-19 como una alternativa para alentar reformas en todo el sistema educativo tradicional que, de lo contrario, hubiesen tardado años en implementarse. No se puede decir que las universidades hayan transformado totalmente su docencia hacia el modelo online (García-Peñalvo & Corell, 2020), pero esta situación sugiere el desarrollo de oportunidades, desafíos y alternativas a explorar en la educación superior (OCDE, 2020). Tanto profesores como alumnos han tenido que ajustar y cambiar, por ejemplo, su comportamiento o su estilo de enseñanza-aprendizaje. Si bien estos cambios tienen muchas ventajas, también han surgido tensiones, decepciones y frustraciones (Jung et al., 2021), tanto entre docentes que desconocen la eficacia de sus prácticas educativas debido a la dificultad en el

uso de herramientas digitales, así como entre los estudiantes que frecuentemente se pierden y confunden las expectativas con la realidad. Debido a esto, ha habido un cambio global hacia la educación en línea, lo que requiere una rápida adaptación de los educadores, independientemente de su formación (Scherer et al., 2020). En este contexto, se necesitan intervenciones no solo constructivas sino también creativas para promover un nuevo escenario educativo, en particular el que se desarrolla en el ámbito universitario, porque resolvería cuestiones específicas y aseguraría la viabilidad a largo plazo de este tipo de educación.

Dicho esto, si nos centramos en la educación universitaria de personas mayores, no podemos dejar de preguntarnos si los cambios extraordinarios provocados por la integración del aprendizaje en línea tendrán continuidad en el futuro. Por lo tanto, es interesante identificar las ventajas del e-learning para los estudiantes mayores si buscamos que el proceso de enseñanza sea innovador, así como las desventajas de esta forma de enseñanza en comparación con la enseñanza presencial. Es importante evaluar la eficacia de este enfoque de aprendizaje a distancia no solo por el éxito académico (que no es el objetivo principal en el caso de PUM), sino también por la satisfacción de los estudiantes por lograr una experiencia de aprendizaje más significativa (Garrison & Kanuka, 2004), pues existe una comprensión limitada de los aspectos fundamentales de la satisfacción de los estudiantes con respecto a la participación en acciones formativas en línea (Yawson & Yamoah, 2020), especialmente entre los estudiantes mayores.

Si bien el aprendizaje electrónico, o e-learning, creció rápidamente debido al gran crecimiento de las TIC e Internet a finales de la década de 1990, hasta ahora, desde el comienzo de la pandemia en 2020, no había adquirido un papel dominante, especialmente en el nivel de educación superior, y vemos que ha sabido adaptarse y readaptarse a un nuevo escenario. Un número creciente de estudios (Deshmukh, 2020; García-Peñalvo, 2021a; Grande-De-Prado et al., 2021; Mahfouz & Salam, 2021; Müller et al., 2021; Murphy, 2020; Ntshwarang et al., 2021) ha emergido en este campo de conocimiento, pues investigadores de todo el mundo lo encuentran atractivo y novedoso.

Así, cuando en esta investigación se hace referencia al aprendizaje en línea se utilizará, en ocasiones, el término aprendizaje electrónico o eLearning, en inglés escrito sin guion basándonos en las búsquedas de tendencia y uso prioritario (Blackburn, 2018), para hacer referencia a esa parte de la docencia que se imparte a distancia gracias a la mediación de las TIC y a la conexión a Internet.

La inclinación hacia el eLearning debido al rápido desarrollo de los acontecimientos relacionados con la pandemia nos hace preguntarnos por la dicotomía entre esta forma de educación a distancia y la educación presencial. La utilización del término “a distancia” sería adecuado más allá de que el énfasis podamos ponerlo en los tipos de soportes tecnológicos de los contenidos y vías de comunicación, al fin y al cabo, será educación a distancia soportada en recursos electrónicos, en la web, en línea o digital, siempre que todo el proceso se lleve a cabo a través de Internet (García-Aretio, 2020). Otros autores entienden el eLearning como proceso formativo que se desarrolla en un ecosistema tecnológico interactivo en un contexto social que, en situaciones de aprendizaje formal, debe ser tutelado por docentes que garanticen la calidad de todos los factores involucrados (García-Peñalvo, 2021a). Las principales características de este tipo de aprendizaje son la eficacia, la practicidad y la flexibilidad (Milićević et al., 2021). La educación

en línea anima a los estudiantes a trabajar a su propio ritmo y a disfrutar del reto, la libertad y la independencia que se derivan de este proceso educativo (Butler Kaler, 2012). Esta forma de aprendizaje permite aprender en cualquier parte del mundo, sin relación con el tiempo, ya que los estudiantes pueden aprender todo lo que quieran, cuando quieran y donde quieran (Cole & Foster, 2007).

El aprendizaje presencial, por su parte, sería un método de instrucción en el que el contenido del curso y el material de aprendizaje se enseñan en persona a un grupo de estudiantes lo que permite una interacción en vivo tanto entre el alumno y el docente como entre compañeros. Se considera el tipo más tradicional de instrucción si bien la tecnología siempre podría utilizarse como complemento. En cualquier caso, ambas formas de aprendizaje, tanto eLearning como presencial, deben poder proporcionar los mismos niveles de conocimientos y competencias.

En el caso de la experiencia presentada en esta investigación, la propuesta está en la línea del eLearning. En entornos rurales y despoblados no se pueden valorar otras opciones como el aprendizaje combinado o *blended learning*, que permite a los educadores integrar elementos de la instrucción tradicional presencial con modalidades de aprendizaje en línea adaptadas (Garrison & Kanuka, 2004; Larson & Sung, 2019) porque el número de alumnado matriculado en ocasiones es muy escaso y no es posible la viabilidad en términos económicos. Por otra parte, si bien la aceptación del usuario es un prerrequisito para la efectividad de la tecnología (Yardi, 2008), la posibilidad de que la docencia sea en línea, pero en un espacio compartido y gestionado por un experto docente favorece que las personas mayores accedan a una formación en la que su relación con las TIC no es directa.

En cualquier caso, diversos estudios revelan que los estudiantes mayores presentan una actitud positiva y buena capacidad tecnológica en el uso de las TIC y, por tanto, se están reduciendo progresivamente los efectos de la brecha digital. Desde el aprendizaje permanente, se abren vías para la formación de una ciudadanía más integrada en la sociedad (Trigueros-Cervantes et al., 2017) que facilitan la inclinación hacia el eLearning. Si bien sabemos que la generación más joven está más abierta al uso de la tecnología (Seman et al., 2019) y suele tener un buen nivel de competencia con las herramientas TIC, especialmente a nivel comunicativo, interactivo y colaborativo (Vázquez-Cano et al., 2020), no cabe la menor duda de que el perfil del alumnado de los PUM tiene cada vez más desarrolladas sus competencias digitales. Este hecho, sumado a sus características etarias de ser personas mayores, de unos 67 años, con un estatus socioeconómico favorecido (Blank & Lutz, 2017) y con un amplio apoyo o estimulación por parte de su entorno (Bai et al., 2020) favorecen la participación, la integración y el compromiso con una formación en modalidad virtual.

En este contexto, las instituciones, en este caso tanto la universidad como las administraciones locales que son las colaboradoras directas, deben estar debidamente equipadas con hardware y tecnología de la comunicación, por un lado, y con el software correspondiente para impartir este tipo de aprendizaje, por otro (Milićević et al., 2021; Ozkan & Koseler, 2009). Asimismo, tampoco hemos de olvidar que el rápido ritmo de los cambios tecnológicos es incompatible con la capacidad del sistema educativo para adaptarse y ajustarse rápidamente (Ben-Amram & Davidovitch, 2021) más cuando en estas nuevas circunstancias muchos de los implicados

no estaban preparados para la nueva situación y las competencias digitales necesarias no pueden adquirirse rápidamente (Deshmukh, 2020; Sari & Nayir, 2020). Teniendo en cuenta todo esto, se puede decir que el proceso de adaptación al nuevo escenario no ha estado exento de dificultades.

Este tema también ha llamado la atención de investigadores en España, que se han interesado por el e-learning en estos últimos años. Los temas que abordan son la transformación digital de las universidades (García-Peñalvo, 2021b; Ramírez, 2021), el uso de los recursos digitales con fines educativos (Ferrer-Serrano et al., 2020; León-Gómez et al., 2021; Sanz et al., 2020), la percepción y el bienestar del alumnado en entornos virtuales de aprendizaje (García-González et al., 2021), las competencias de los docentes (Portillo & López de la Serna, 2021), y finalmente, estudian el impacto, ventajas e inconvenientes de la educación virtual (del Arco et al., 2021; Quicios García et al., 2020; Tejedor et al., 2020).

No se han realizado estudios sobre ventajas y desventajas del aprendizaje virtual vistos desde la perspectiva de los beneficiarios del proceso, es decir, en el caso que nos ocupa, el alumnado mayor. Sin embargo, de los estudios mencionados anteriormente podemos extraer información relevante acerca de las ventajas y los inconvenientes de esta forma de educación que nos facilita la comprensión de esta modalidad formativa. Un análisis de cómo percibe el alumnado estos cambios es necesario y útil para asegurar la sostenibilidad del acto educativo.

3 APRENDIZAJE PERMANENTE EN EL MARCO UNIVERSITARIO

En la medida en que Europa se enfrenta a múltiples retos en relación con las disparidades sociales, los cambios demográficos, la identidad europea o el amplio desarrollo tecnológico que afecta a todas las esferas, algunas respuestas a estas circunstancias solo pueden venir a través de la Universidad. Esta institución posee conocimientos que contribuyen al avance de la ciencia y además proporciona respuestas a las demandas sociales en un diálogo continuo con ciudadanos, empresas, organizaciones, autoridades y otros. Cabe recordar que la Educación Superior se comprometió en la Carta de las Universidades Europeas sobre el Aprendizaje Permanente (Asociación Europea de Universidades, 2008) a promover e integrar el aprendizaje permanente como principio organizador de la Educación Superior; proporcionar educación y aprendizaje a una población estudiantil diversificada; adaptar los programas de estudio para ampliar la participación y atraer a estudiantes adultos; proporcionar servicios de orientación y asesoramiento; reconocer el aprendizaje previo; desarrollar una cultura interna de la calidad; reforzar las relaciones entre investigación, docencia e innovación desde una perspectiva de aprendizaje permanente; consolidar las reformas para promover entornos flexibles y creativos para todos los estudiantes; desarrollar asociaciones a todos los niveles para aumentar la relevancia de la educación superior; y convertirse en modelos de aprendizaje permanente para las partes interesadas internas y externas.

Un amplio desarrollo del aprendizaje permanente desde la perspectiva universitaria nos hace ser optimistas sobre el papel que pueden desempeñar las universidades a la hora de abordar las disparidades sociales. La equidad y la inclusión de las personas con menos oportunidades desde una perspectiva europea pueden favorecer el reflejo de estos valores en la sociedad y reafirmar el

papel cívico de las universidades. De este modo, el aprendizaje permanente representa un conjunto de principios rectores para el desarrollo, en lugar de un problema adicional para las instituciones de enseñanza superior. Varios estudios sobre el aprendizaje permanente en diferentes países han examinado cómo los sistemas de educación superior están cambiando para satisfacer las necesidades de los alumnos y, al hacerlo, están repercutiendo en diversos aspectos de la gobernanza, la financiación, los recursos, la planificación y las relaciones con la comunidad de las universidades (Nesbit et al., 2013). Esto nos indica hasta qué punto está cambiando el entorno de la educación superior y cómo tales cambios están redefiniendo el carácter y el papel de las instituciones de educación superior.

Son múltiples las políticas europeas en materia de aprendizaje permanente, educación e inclusión. La Unión Europea (UE) define el aprendizaje permanente como cualquier actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) desde una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo. Teniendo en cuenta que el núcleo del Espacio Europeo de Educación está constituido por ocho competencias clave para el aprendizaje permanente adoptadas en mayo de 2018 (Comisión Europea, 2019), para los PUM las más relevantes son: competencia digital, competencia personal, social y para aprender a aprender, competencia ciudadana y, por último, competencia de conciencia y expresión cultural. El aprendizaje permanente pretende crear un espacio de oportunidades para todos, independientemente de su origen, para la realización personal, para disfrutar de un estilo de vida saludable y sostenible, la empleabilidad, la ciudadanía activa y la inclusión social, principalmente a través del aprendizaje formal y no formal en diferentes entornos.

Así las cosas, las iniciativas de formación de personas mayores en el marco universitario también están fuertemente basadas en el Espacio Europeo de Educación para 2025 (Comisión Europea, 2020b) porque abordan seis dimensiones entre las que destacan la inclusión y la igualdad de género y la educación superior. En esta última se presenta la importancia del "cuadrado del conocimiento": educación, investigación, innovación y servicio a la sociedad, que son los elementos principales del aprendizaje permanente, ya que se trata de ofrecer una educación innovadora basada en la investigación y que resuelva las necesidades que surgen a nivel social. Además, en el citado documento se recoge la necesidad de que la educación superior apueste decididamente por el aprendizaje permanente para llegar a un alumnado más diverso y también para conectar con los ecosistemas de su entorno y con la sociedad.

Por otra parte, la Agenda Europea de Capacidades (Comisión Europea, 2020a) afirma e incide en que el aprendizaje no se limita a una fase única y específica de la vida; se produce en diferentes contextos, a lo largo de toda la vida y expone abiertamente la necesidad de garantizar la equidad social, poniendo en práctica el primer principio del Pilar Europeo de Derechos Sociales (Comisión Europea, 2021b): el acceso a la educación, la formación y el aprendizaje permanente para todos, en cualquier lugar de la UE. El aprendizaje permanente, por tanto, puede ser el punto de partida para la transformación de la educación terciaria y es relevante no solo desde el punto

de vista educativo, sino también por su contribución al bienestar, a las relaciones sociales o al empoderamiento de los ciudadanos.

Con relación a lo anteriormente expuesto, a través de la propuesta que se presenta, que es educativa pero también social, se busca la igualdad de oportunidades en el acceso a diferentes acciones formativas que contribuyan al desarrollo de competencias relevantes. Este tipo de iniciativas se deben considerar principalmente en términos de realización personal y además generan participación social, visibilidad en la toma de decisiones y contribución al desarrollo de la comunidad. En este sentido, y gracias al impulso de las instituciones universitarias, las comunidades se vuelven más aptas para superar las desigualdades relacionadas con la edad, el sexo, la discapacidad, el origen cultural, la religión o la situación socioeconómica.

Finalmente, el aprendizaje permanente busca principalmente ofrecer una educación adaptada a las necesidades, circunstancias y etapa vital de cada individuo, incrementando tanto el conjunto de conocimientos como desarrollando habilidades como el pensamiento crítico o la ciudadanía activa. De esta forma, la universidad da visibilidad a su función de servicio a la sociedad, y lo hace siendo el elemento aglutinador de las demandas de los diferentes agentes (económicos, políticos, sociales), ofreciendo así oportunidades de educación superior a una población mucho más amplia, en diferentes formatos y con perfiles muy diversos.

4 LA EXPERIENCIA ELEARNING EN EL PROGRAMA INTERUNIVERSITARIO DE LA EXPERIENCIA (PIE) DE LA UNIVERSIDAD DE BURGOS (UBU).

El Programa Interuniversitario de la Experiencia comenzó a desarrollarse en la Universidad de Burgos en el curso 2002/2003 debido tanto al compromiso con el aprendizaje a lo largo de la vida de su entonces directora y gran promotora de este tipo de iniciativas, la doctora Carmen Palmero Cámara, como al desarrollo de la función social de la Universidad a través de la implementación de acciones encaminadas a difundir el conocimiento entre sectores de población que tradicionalmente habían estado más alejados de esta institución. Desde el principio se establecieron las bases para que no solo la capital tuviera este tipo de formación, sino que se apostó valientemente por desarrollar el programa en las sedes rurales, en todas ellas en la modalidad presencial.

Tras años de crecimiento y expansión, el comienzo del curso 2020/2021 supuso un reto para los PUM pues, por una parte, debían adaptar su programación al aprendizaje virtual si querían seguir ofreciendo su oferta educativa en unas circunstancias marcadas por la pandemia. Por otra parte, se debía contar también con la adaptación tanto pedagógica como tecnológica del profesorado y garantizar que los estudiantes tuvieran acceso a recursos técnicos y herramientas de enseñanza virtual. La Universidad de Burgos optó por organizar este tipo de formación en línea con el objetivo de sortear así la ansiedad asociada con las limitaciones sanitarias siempre cambiantes de una impredecible pandemia y la dificultad de encontrar espacios adecuados para desarrollar la formación permanente. El curso, que en esta ocasión era único y común para todas las sedes (una en la capital y tres de carácter rural), tuvo una alta demanda, con más de 440 inscripciones.

Con respecto a la comunicación, varios estudios muestran un uso creciente de las herramientas de las redes sociales para la comunicación académica informal (Al-Aufi & Fulton, 2014). Desde la perspectiva que nos ocupa, se comprobó que prácticamente todos los estudiantes tienen instalada la aplicación de mensajería instantánea móvil (MIM) WhatsApp®, por lo que se optó por ella junto con las cuentas de correo electrónico durante las sesiones de formación para la comunicación entre los gestores y los estudiantes porque es un medio muy rápido y eficaz. Debido a ventajas, como la sencillez de uso, o el bajo coste económico (Klein et al., 2018), el uso de esta aplicación está bien documentado en muchos estudios como una de las herramientas más utilizadas en la educación superior para diversos fines académicos (Manca, 2020). Además, la calidad de las plataformas utilizadas en los procesos educativos puede tener un impacto positivo en la satisfacción de los estudiantes (Aldholay et al., 2019). Previamente a la pandemia de COVID-19 ya se utilizaba WhatsApp® por parte de la coordinación para comunicar incidencias o recordatorios, sobre todo, en las sedes rurales. En pocas palabras, el soporte ya era un recurso que se utilizaba y simplemente se actualizó para convertirse en un canal para que el alumnado recibiera los enlaces que les permitieran conectarse a las sesiones de formación.

El año académico normalmente se desarrolla entre octubre y mayo, pero en el curso 2020/2021, las clases comenzaron a finales de enero y finalizaron en mayo. Todas las clases estaban alojadas en YouTube y fueron previamente grabadas por los profesores. Se lanzaban dos sesiones por semana de unos 45-50 minutos de duración dentro de un único itinerario denominado “Cultura, ciencia y sociedad” de contenido variado en ámbitos como tecnología, salud, historia, política o medio ambiente. Todos los participantes recibían a través de WhatsApp® un enlace en el que podían pinchar y acceder al contenido sin necesidad de registro o autenticación. Una de las sesiones semanales estaba enriquecida con una sesión online en directo en la que le docente respondía a las preguntas que el alumnado iba formulando en el chat. Se optó por esta forma de videoconferencia, en directo y con interacción profesor-alumno sin que los alumnos pudieran encender el micrófono para hacer la sesión más ágil y fácilmente controlable. Si bien la previsión era que estas tuvieran una duración de media hora, los datos nos informan de que finalmente su duración media fue de 48 minutos por el amplio interés que suscitaron y las múltiples preguntas que se formularon. Estas sesiones también se podían visualizar más tarde desde el mismo enlace que se les había facilitado. La selección de los docentes se realizó en base a las evaluaciones de cursos anteriores, eligiendo a quienes tuvieron las valoraciones más altas y también se tuvo en cuenta la capacidad comunicativa del ponente. Entendemos que la enseñanza debe estar adaptada a las características de las personas mayores y los docentes ser socialmente hábiles (Cuenca Paris & Ortega Sánchez, 2015).

Para el diseño de estas acciones se siguieron todos los principios que tienen un gran impacto en la educación en línea como son: la importancia del diseño de la formación en línea, la provisión eficiente de información sobre la formación en línea y la participación de los estudiantes en momentos clave, una asistencia adecuada a los estudiantes y un plan de emergencias para hacer frente a incidentes inesperados de las plataformas de educación en línea (Bao, 2020).

Tras realizar un completo análisis de la satisfacción del alumnado, comprobamos que el aspecto que generó mayor satisfacción es el relacionado con la organización y/o coordinación con

una alta puntuación de 4,68 sobre 5 y el que presenta una puntuación más baja es el que tiene que ver con las clases, es decir, con la calidad, el contenido, la duración, los materiales o el formato. En este sentido, las evaluaciones recogidas tras las diferentes intervenciones de los profesores nos informaron de que el aspecto que más satisfacción generaba era que los contenidos eran interesantes y oportunos, pero hubieran deseado contar con más sesiones de clase. En cualquier caso, valoran muy positivamente la claridad de las explicaciones si bien les hubiera gustado haber recibido más material complementario como, por ejemplo, apuntes. Se evidenció, por tanto, como la sencillez del programa de eLearning propuesto por la UBU favoreció el éxito de este en términos de aprendizaje y satisfacción. El uso de las redes sociales, que podría promover una nueva era de aprendizaje social, presencia social y una plataforma alternativa para fomentar el aprendizaje en línea (Sobaih et al., 2020), ha contribuido a este fin y ha favorecido que no se enfrentaran a interfaces y contenido poco intuitivos (Armijos et al., 2020).

Visto el éxito de la iniciativa, en el curso 2021/2022 en el marco del Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León comenzó a desarrollarse a nivel regional, el Programa de la Experiencia Online. El objetivo de esta iniciativa es brindar la oportunidad a las personas mayores de 55 años que residen en municipios en los que no hay sede presencial (rurales), de acceder al Programa Interuniversitario de la Experiencia a través de las nuevas tecnologías. Se oferta un modelo denominado simplificado pues todos los alumnos cursan un único itinerario de un mínimo de 46 horas de duración que se desarrolla desde octubre hasta mayo. Las sesiones se desarrollan dos días por semana (martes y jueves) en horario de 17:00 a 18:00 horas. El contenido de las clases ha sido previamente grabado y se distribuye puntualmente a los coordinadores de cada localidad para poder llevar a cabo una visualización conjunta que favorezca tanto el aprendizaje compartido como las interrelaciones, la cooperación y la participación en entornos despoblados. De esta manera, gracias a las TIC y aprovechando las posibilidades de Internet las zonas rurales se vinculan a los PUM. Si bien las clases son grabadas también son interactivas pues hay un debate o coloquio en directo con cada profesor tras finalizar la clase. En el desarrollo de esta formación participan ocho universidades de Castilla y León, siendo cada entidad responsable de impartir 6 sesiones. El itinerario se denomina “Cultura, ciencia y sociedad” y aborda materias como arqueología, patrimonio cultural, historia de la ciencia, biotecnología, derecho, política o alimentación saludable.

Las sedes que cuentan con este formato online serían las siguientes: Piedralaves-Ávila, El Barco de Ávila-Ávila, Oña-Burgos, Belorado-Burgos, Melgar de Fernamental-Burgos, Valbuena de Duero-Valladolid, Peñafiel- Valladolid, Íscar- Valladolid, Santa Marta de Tormes-Salamanca y Villablino-León. En el curso 2021/2022 se matricularon un total de 39 alumnos de 6 sedes, 8 de la provincia de Burgos y este curso 2022/2023 los alumnos matriculados ascienden a 116 en las 10 sedes, representando los ligados a la Universidad de Burgos, el 17,24 %. El alumnado resalta la interesante oportunidad que se les brinda desde la institución universitaria de participar activamente en este tipo de formación. En los últimos cuestionarios se valoraron muy positivamente aspectos como el contenido de las sesiones y, sobre todo, el poder establecer ese contacto directo con los docentes para poder resolver dudas y debatir sobre lo expuesto. Finalmente, dan mucha importancia a poder reunirse presencialmente en un espacio común pues contribuye al desarrollo de las relaciones interpersonales y a forjar el sentimiento de comunidad.

5 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Si bien la enseñanza online se tenía como un reto pendiente desde hacía tiempo en las sedes de Castilla y León, la pandemia ha contribuido a acelerar su proceso de implantación. Así las cosas, tras la exitosa experiencia del curso 2020/2021 la administración regional favoreció la creación de un programa educativo online para los siguientes cursos con el objetivo de acercar la formación universitaria a las sedes rurales que no cuentan con sede universitaria física.

Vemos que la educación en línea no tiene limitaciones geográficas, por lo que los estudiantes pueden aprender de los mejores profesores sin importar dónde vivan y pueden ser parte, en este caso, de la comunidad universitaria independientemente de su ubicación geográfica (Lehmann & Chamberlin, 2009). Sin lugar a duda, los altos niveles de utilización de dispositivos electrónicos con conexión a Internet y la experiencia de los participantes con la educación a distancia abren la posibilidad de que la instrucción basada en la tecnología pueda aumentar o complementar las experiencias de aprendizaje permanente presenciales (Hansen et al., 2020). Por tanto, se puede defender la inclusión del eLearning en el contexto educativo, siempre que se reciba una formación específica que permita aprovechar el potencial de la enseñanza en línea y de la tradicional (Peñarrubia-Lozano et al., 2021). Siempre que se pueda garantizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en línea (Zhao, 2003) se podrían plantear experiencias educativas de este tipo pues está demostrado el ahorro de costes que supone (Chowdhury, 2019), por ejemplo, en el caso de la UBU, el alquiler de espacios, el desplazamiento de los docentes o la inversión en material fungible. Sea como sea, habría que desechar todas aquellas concepciones que consideran de inferior calidad el aprendizaje virtual en comparación con el aprendizaje presencial (del Arco et al., 2021).

En este sentido, si bien se podrían haber aprovechado los recursos tecnológicos disponibles, así como la experiencia de los recursos humanos en la modalidad eLearning, la administración únicamente ha favorecido la presencialidad no siendo posible que las sesiones sean emitidas en tiempo real o grabadas para ser visualizadas posteriormente. Consideramos que se ha de trabajar para poder llegar a un mayor número de estudiantes que, por razones de confinamiento, de tener un rol de cuidador, limitaciones de movilidad u otras circunstancias no pueden asistir a las actividades convencionales presenciales.

Entendemos que el eLearning es una buena solución al problema que se planteó con la pandemia y que se podría consolidar en el futuro para atender ciertas demandas como la necesidad de formación de las poblaciones pequeñas y rurales, o para atender situaciones que requieran flexibilidad como la conciliación de la vida personal. Sin embargo, no debemos olvidar que la importancia de estos programas radica no solo en su potencial para democratizar el conocimiento sino en su capacidad para conseguir una socialización significativa. En este caso, la formación online desarrollada permite ambas condiciones. En cualquier caso, el éxito de esta iniciativa es que los mayores han sabido, a pesar de las dificultades, adaptarse al formato eLearning.

No es posible cerrar esta reflexión sin hacer referencia al programa Erasmus+ 2021-2027 (Comisión Europea, 2021a), un programa que se define como digital, inclusivo y con oportunidades

para todos. Conocemos que ofrece opciones de movilidad y de cooperación para todos los ámbitos de la Educación y la Formación, pero a los PUM le interesa la acción relacionada con la Educación de Personas Adultas (KA121-KA122). No es nuevo que los Programas de Mayores sean elegibles en esta acción, la novedad radica en que ahora los estudiantes adultos también son admisibles para las movilidades. Es cierto, tal y como comentábamos previamente, que las características socioculturales y económicas de este tipo de alumnado nos presentan un grupo con una buena formación académica y con facilidad de acceso a diferentes recursos, pero también hemos de tener en cuenta que alrededor de un 15 % del alumnado presenta baja cualificación. Por tanto, este curso 2022/2023, la Universidad de Burgos ha puesto en marcha el proyecto “ECCE-MIRA La oportunidad de Europa para cambiar a sus mayores” que aborda tres de las prioridades de Erasmus+ 2021-2027 que están muy relacionadas con los objetivos de los PUM: inclusión y diversidad (edad, entornos rurales), transformación digital (aprendizaje y/o cooperación virtual) y participación en la vida democrática (compromiso social). Hemos de aprovechar esta oportunidad de internacionalización para que nuestro alumnado disfrute de un aprendizaje de mayor calidad que a su vez va a contribuir al desarrollo institucional de los PUM dentro de la propia Universidad. Las opciones para mejorar la oferta educativa de los Programas de Mayores pasan por abrir las puertas al desarrollo de redes profesionales internacionales, por ser visibles a nivel europeo, por mejorar la calidad de la educación no formal o por el desarrollo de las capacidades tanto de los profesionales como del alumnado.

Desde la Universidad hemos de tener en cuenta el interés de las personas mayores por la educación y la cultura, así como su buena capacidad para manejarse en entornos digitales para adaptar los recursos disponibles en beneficio tanto de la comunidad como de la propia institución universitaria. En definitiva, el estudio presentado aporta información relevante sobre la posibilidad de desarrollar programas de formación en modalidad eLearning con alumnado mayor teniendo en cuenta que, en línea con otras investigaciones (Adnan & Anwar, 2020; Gherheş et al., 2021), la importancia de la interacción de los alumnos tanto en un contexto de aprendizaje virtual como si se optara por un modelo combinado (Davies & Graff, 2005). Además, entendemos que todos los cambios realizados durante la pandemia con la integración de las TIC de forma masiva pueden contribuir a que los PUM sean referentes metodológicos y un paradigma de modernización.

En definitiva, desde el PIE se abordó el momento de crisis, sanitaria y social y, en muchos casos, personal, para consolidar el importante papel de la Universidad en la formación permanente y como pilar básico de una sociedad inclusiva en línea con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). Si las personas mayores fueron las grandes damnificadas de la pandemia, desde los PUM se ha buscado normalizar al máximo la situación para evitar que se enfrenten a una todavía mayor pérdida de oportunidades de envejecimiento activo y derechos.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students’ Perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 2020. <https://doi.org/10.33902/JPSP>

- Al-Aufi, A. S., & Fulton, C. (2014). Use of Social Networking Tools for Informal Scholarly Communication in Humanities and Social Sciences Disciplines. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 147, 436-445. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2014.07.135>
- Aldholay, A., Abdullah, Z., Isaac, O., & Mutahar, A. M. (2019). Perspective of Yemeni students on use of online learning: Extending the information systems success model with transformational leadership and compatibility. *Information Technology and People*, 33(1), 106-128. <https://doi.org/10.1108/ITP-02-2018-0095>
- Armijos, J., Cárdenas Villavicencio, O., Molina Ríos, J. R., & Portela Leiva, Y. (2020). Redes sociales en aplicaciones móviles: Aspectos que dificultan el uso en adultos mayores [Article]. *3C TIC*, 9(2), 59-81.
- Asociación Europea de Universidades. (2008). *European Universities' Charter on Lifelong Learning* (EUA, Ed.). www.eua.be
- Bai, X., He, Y., & Kohlbacher, F. (2020). Older people's adoption of e-learning services: A qualitative study of facilitators and barriers [Article]. *Gerontology & Geriatrics Education*, 41(3), 291-307. <https://doi.org/10.1080/02701960.2018.1469488>
- Bao, W. (2020). COVID -19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University . *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Ben-Amram, M., & Davidovitch, N. (2021). Teachers' attitudes towards E-Teaching during COVID-19. *Laplace em Revista (International)*, 7(2), 13-32. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202172678p.13-32>
- Blackburn, G. (2018). *e-Learning Or eLearning? Confusion: It's All In A Word - eLearning Industry*. <https://elearningindustry.com/e-learning-or-elearning-confusion-all-word>
- Blank, G., & Lutz, C. (2017). Representativeness of Social Media in Great Britain: Investigating Facebook, LinkedIn, Twitter, Pinterest, Google+, and Instagram. *American Behavioral Scientist*, 61(7), 741-756. <https://doi.org/10.1177/0002764217717559>
- Butler Kaler, C. (2012). A model of successful adaptation to online learning for college-bound Native American high school students. *Multicultural Education & Technology Journal*, 6(2), 60-76. <https://doi.org/10.1108/17504971211236245>
- Chowdhury, F. (2019). Blended learning: how to flip the classroom at HEIs in Bangladesh? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 13(2), 228-242. <https://doi.org/10.1108/jrit-12-2018-0030>

- Cole, J., & Foster, H. (2007). *Using Moodle*. <https://www.oreilly.com/library/view/using-moodle-2nd/9780596529185/>
- Comisión Europea. (2019). *Key competences for lifelong learning* (J. Dirección General de Educación Deporte y Cultura, Ed.). Publications Office. <https://doi.org/doi/10.2766/291008>
- Comisión Europea. (2020a). *COM(2020) 274 final. European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en>
- Comisión Europea. (2020b). *COM(2020) 625 final. Relativa a la consecución del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025*.
- Comisión Europea. (2021a). *Erasmus+ Guía del programa*.
- Comisión Europea. (2021b). *The European Pillar of Social Rights Action Plan*.
- Cuenca Paris, M. E., & Ortega Sánchez, I. (2015). The teaching-learning process of older students university: assessment of the teaching function/La enseñanza-aprendizaje de los alumnos mayores universitarios: valoración de la función docente/O ensino-aprendizagem dos estudantes universitários maiores: e [Article]. *Pedagogia Social*, 26, 285. <https://doi.org/10.7179/PSRI 2015.26.11>
- Davies, J., & Graff, M. (2005). Performance in e-learning: Online participation and student grades. *British Journal of Educational Technology*, 36(4), 657-663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00542.x>
- del Arco, I., Silva, P., & Flores, O. (2021). University teaching in times of confinement: The light and shadows of compulsory online learning. *Sustainability (Switzerland)*, 13(1), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su13010375>
- Deshmukh, S. R. (2020). View of Social Realities of Higher Education in the Age of Uncertainties. *SMART MOVES JOURNAL IJELLH*, 8(4), 279-289. <https://doi.org/https://doi.org/10.24113/ijellh.v8i4.10547>
- Ferrer-Serrano, M., Latorre-Martínez, M.-P., & Lozano-Blasco, R. (2020). Universidades y comunicación. Papel de Twitter durante el inicio de la crisis sanitaria de la Covid-19. *El profesional de la información*, 29(6). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.nov.12>
- Formosa, M. (2021). Building Evidence for the Impact of Older Adult Learning on Active Ageing [Article]. *AS. Andragoška Spoznanja*. <https://doi.org/10.4312/as/9934>
- García-Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/ aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? (A Semantic jungle: distance/virtual/online/digital/

electronic education/teaching/learning ...?). *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9-28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>

García-González, J., Ruqiong, W., Alarcon-Rodriguez, R., Requena-Mullor, M., Ding, C., & Ventura-Miranda, M. I. (2021). Analysis of Anxiety Levels of Nursing Students Because of e-Learning during the COVID-19 Pandemic. *Healthcare (Basel)*, 9(3), 252. <https://doi.org/10.3390/healthcare9030252>

García-Peñalvo, F. J. (2021a). Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. an institutional reference framework for eLearning in higher education. *Sustainability (Switzerland)*, 13(4), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su13042023>

García-Peñalvo, F. J. (2021b). Transformación digital en las universidades: Implicaciones de la pandemia de la COVID-19. *Education in the knowledge society*, 22, e25465. <https://doi.org/10.14201/eks.25465>

García-Peñalvo, F. J., & Corell, A. (2020). La CoVid-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? En *Campus Virtuales* (Vol. 9, Número 2). www.revistacampusvirtuales.es

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7, 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>

Gherheș, V., Stoian, C. E., Fărcașiu, M. A., & Stanici, M. (2021). E-Learning vs. Face-To-Face Learning: Analyzing Students' Preferences and Behaviors. *Sustainability*, 13(8), 4381. <https://doi.org/10.3390/su13084381>

Grande-De-Prado, M., García-Peñalvo, F. J., Corell Almuzara, A., & Abella-García, V. (2021). Higher Education assessment during COVID-19 pandemic | Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la CoVid-19. *Campus Virtuales*, 10(1), 49-58.

Hansen, R. J., Talmage, C. A., Thaxton, S. P., & Knopf, R. C. (2020). Enhancing older adult access to lifelong learning institutes through technology-based instruction: A brief report [Article]. *Gerontology & Geriatrics Education*, 41(3), 342-351. <https://doi.org/10.1080/02701960.2019.1618852>

Jung, J., Horta, H., & Postiglione, G. A. (2021). Living in uncertainty: the COVID-19 pandemic and higher education in Hong Kong. *Studies in Higher Education*, 46(1), 107-120. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1859685>

Klein, A. Z., da Silva Freitas, J. C. Jr., da Silva, J. V. V. M. M., Barbosa, J. L. V., & Baldasso, L. (2018). The Educational Affordances of Mobile Instant Messaging (MIM): Results of Whatsapp® Used in Higher Education. *International Journal of Distance Education Technologies*, 16(2), 51.

- Larson, D. K., & Sung, C.-H. (2019). COMPARING STUDENT PERFORMANCE: ONLINE VERSUS BLENDED VERSUS FACE-TO-FACE. En *Online Learning* (Vol. 13, Número 1). <http://www.nosignificantdifference.org>
- Lehmann, K. J., & Chamberlin, L. (2009). Making the move to eLearning: putting your course online. *R&L Education: Lanham, MD, USA*, 268.
- León-Gómez, A., Gil-Fernández, R., & Calderón-Garrido, D. (2021). Influence of COVID on the educational use of Social Media by students of Teaching Degrees. *Education in the knowledge society*, 22. <https://doi.org/10.14201/eks.23623>
- Limón Mendizabal, M.R. & Berzosa Zaballos, G. (2022). El envejecimiento activo en la Pedagogía Social del siglo XXI. Em J.L. Fuentes (Editor) *Nuevos Retos para la Educación Social: Hacia um diálogo entre Universidad y Sociedad*, 149-164. Madrid: Dykinson
- Mahfouz, S. M., & Salam, W. J. (2021). Jordanian University students' attitudes toward online learning during the COVID-19 pandemic and lockdowns: Obstacles and solutions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(1), 142-159. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.1.8>
- Manca, S. (2020). Snapping, pinning, liking or texting: Investigating social media in higher education beyond Facebook. *Internet and Higher Education*, 44, 100707. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100707>
- Milićević, V., Denić, N., Milićević, Z., Arsić, L., Spasić-Stojković, M., Petković, D., Stojanović, J., Krkić, M., Milovančević, N. S., & Jovanović, A. (2021). E-learning perspectives in higher education institutions. *Technological Forecasting and Social Change*, 166. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.120618>
- Müller, A. M., Goh, C., Lim, L. Z., & Gao, X. (2021). Covid-19 emergency elearning and beyond: Experiences and perspectives of university educators. *Education Sciences*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.3390/educsci11010019>
- Murphy, M. P. A. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492-505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Nesbit, T., Dunlop, C., & Gibson, L. (2013). Lifelong Learning in Institutions of Higher Education. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 33(1), 35-60. https://www.academia.edu/948135/Lifelong_learning_in_institutions_of_higher_education

- Ntshwarang, P. N., Malinga, T., & Losike-Sedimo, N. (2021). eLearning Tools at the University of Botswana: Relevance and Use Under COVID-19 Crisis. *Higher Education for the Future*, 8(1), 142-154. <https://doi.org/10.1177/2347631120986281>
- OCDE. (2020). *Covid-19: Global action for a global crisis - OCDE*. [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120_120544-8ksud7oaj2&title=Education responses to Covid19 Embracing digital learning and online collaboration](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120_120544-8ksud7oaj2&title=Education%20responses%20to%20Covid19%20Embracing%20digital%20learning%20and%20online%20collaboration)
- Ozkan, S., & Koseler, R. (2009). Multi-dimensional students' evaluation of e-learning systems in the higher education context: An empirical investigation. *Computers and Education*, 53(4), 1285-1296. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.06.011>
- Peñarrubia-Lozano, C., Segura-Berges, M., Lizalde-Gil, M., & Bustamante, A. J. C. (2021). A qualitative analysis of implementing e-learning during the covid-19 lockdown. *Sustainability (Switzerland)*, 13(6), 3317. <https://doi.org/10.3390/su13063317>
- Portillo, J., & López de la Serna, A. (2021). An international perspective for 'Improving teacher professional development for online and blended learning: a systematic meta-aggregative review'. *Educational technology research and development*, 69(1), 25-28. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09851-9>
- Quicios García, M. del P., Herrero Teijón, P., & González Ocejó, P. (2020). La eficacia de la enseñanza a distancia durante el confinamiento por COVID-19 en las zonas de baja cobertura de la España vaciada. El caso de Salamanca. *Enseñanza & teaching*, 38(2), 67-85. <https://doi.org/10.14201/et20203826785>
- Ramírez, M. R. (2021). Transformación digital en las Universidades: Proceso en épocas de COVID 19. *RISTI : Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, E42, 593-602.
- Sanz, I., Cuervo, M., & Doncel, L. M. (2020). El efecto del coronavirus en el aprendizaje de los alumnos: efecto en el uso de recursos digitales educativos. *Papeles de Economía Española*, 166, 2-17.
- Sari, T., & Nayır, F. (2020). Challenges in Distance Education During the (Covid-19) Pandemic Period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328. <https://doi.org/10.17583/qre.2020.5872>
- Scherer, R., Howard, S. K., Tondeur, J., & Siddiq, F. (2020). *Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready?* <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106675>
- Seman, S. A. A., Hashim, M. J., Roslin, R. M., & Ishar, N. I. M. (2019). Millennial learners' acceptance and satisfaction of blended learning environment. *Asian Journal of University Education*, 15(3), 129-141.

- Sobaih, A. E. E., Hasanein, A. M., & Elnasr, A. E. A. (2020). Responses to COVID-19 in higher education: Social media usage for sustaining formal academic communication in developing countries. *Sustainability (Switzerland)*, 12(16), 6520. <https://doi.org/10.3390/su12166520>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista latina de comunicación social*, 78, 1-21. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>
- Trigueros-Cervantes, C., Rivera-García, E., & Delgado-Peña, J. J. (2017). Las TIC y el alumno mayor en los programas universitarios para mayores desde la perspectiva del enseñante: análisis en el contexto español [Article]. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 273-293.
- UNESCO. (2021). *One year into COVID: prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe* - UNESCO Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984>
- Vázquez-Cano, E., Urrutia, M. L., Parra-González, M. E., & Meneses, E. L. (2020). Analysis of interpersonal competences in the use of ICT in the Spanish university context. *Sustainability (Switzerland)*, 12(2), 476. <https://doi.org/10.3390/su12020476>
- Yardi, S. (2008). Whispers in the Classroom. *Digital Youth, Innovation, and the Unexpected*, 143-164. <https://doi.org/10.1162/dmal.9780262633598.143>
- Yawson, D. E., & Yamoah, F. A. (2020). Understanding satisfaction essentials of E-learning in higher education: A multi-generational cohort perspective. *Heliyon*, 6(11). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05519>
- Zhao, F. (2003). Enhancing the quality of online higher education through measurement. *Quality Assurance in Education*, 11(4), 214-221. <https://doi.org/10.1108/09684880310501395>

COMO CITAR ESTE ARTIGO

BAÑOS-MARTÍNEZ, V., LIMÓN-MENDIZABAL, M. R., & CHALFOUN-BLANCO, M. E. (2023). Formación virtual en los programas universitarios de mayores: lecciones de la pandemia. HOLOS, 2(39). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15159>

SOBRE AS AUTORAS

V. BAÑOS-MARTÍNEZ

Universidad de Burgos

E-mail: vbanos@ubu.es

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-3162-3652>

M. R. LIMÓN-MENDIZABAL

E-mail: mrlimonm@edu.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-9939-4681>

M. E. CHALFOUN-BLANCO

E-mail: marchalblanc@gmail.com

Universidad Complutense de Madrid

ORCID-ID: <https://orcid.org/0009-0006-9618-7296>

Editora Responsable: Francinaide de Lima Silva Nascimento

Árbitros Ad Hoc: Olívia Morais de Medeiros Neta e José Mateus do Nascimento



Submetido em 14 de abril de 2022

Aceito em 31 de agosto de 2022

Publicado em 1 de abril de 2023