

FORMAÇÃO VIRTUAL EM PROGRAMAS UNIVERSITÁRIOS PARA ADULTOS E IDOSOS: LIÇÕES DA PANDEMIA

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

Universidade de Burgos¹, Universidade 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

RESUMO

O anúncio surpreendente de uma pandemia desconhecida, causada por um coronavírus, no início de 2020, colocou os sistemas educacionais do mundo perante um grande desafio. Rapidamente buscaram-se soluções, principalmente baseadas na tecnologia, para continuar a educação formal, enquanto a informal foi paralisada, porque o seu objetivo final não era a certificação oficial. Este foi o caso de muitos Programas Universitários para Mayores (PUM), na Espanha, em português Programas Universitários para Adultos e

Idosos, que, apesar de bem organizados, sistemáticos e com objetivos educacionais, foram severamente afetados por limitações. O objetivo deste artigo é evidenciar a relevância da formação virtual nesse tipo de contexto, através do exemplo específico da Universidade de Burgos, e destacar o papel indispensável da Universidade no desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida para todos os cidadãos, independentemente da sua idade ou local de residência.

PALAVRAS-CHAVE: COVID-19, Programas Universitários para Adultos e Idosos, *eLearning*, aprendizagem contínua

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 INTRODUÇÃO

O desafio mais significativo enfrentado pelos sistemas educativos mundiais no século XXI foi desencadeado no início de 2020, quando uma nova pandemia, causada por um coronavírus, espalhou-se. À medida que essa crise de saúde se intensificou, com os problemas socioeconômicos dela resultantes, os sistemas educativos em todo o mundo atuaram e se adaptaram rapidamente para assegurar a continuidade da educação e manter os estudantes e as instituições educativas seguras, optando pelo ensino a distância (UNESCO, 2021)

Diante dessa situação, procuraram-se rapidamente soluções para continuar com a educação formal, deixando a formação não formal em segundo plano, porque era opcional ou não se concentrava na obtenção de credenciais profissionais. Em relação aos Programas Universitários para Maiores (PUM), na Espanha, embora o curso, abruptamente interrompido pela pandemia, tenha sido suspenso em muitas universidades, muitas outras encontraram saída viável na formação *on-line*. Esse, atualmente, é um formato que tem sido mantido com sucesso, especialmente nas zonas rurais. Nesses casos, foi dada prioridade tanto às necessidades e recursos dos estudantes como às possibilidades técnicas para a concepção da referida formação, uma vez que a Universidade deve ser uma instituição pioneira e um modelo para satisfazer as exigências educacionais da sociedade em todas as circunstâncias. Além disso, foi levada em conta a máxima de que a aprendizagem ao longo da vida é bem conhecida pelo seu papel benéfico como um dos pilares do envelhecimento ativo, uma vez que promove o bem-estar e permite às pessoas idosas permanecerem saudáveis e participarem na sociedade (Formosa, 2021; Limón & Berzosa, 2022).

Nestas circunstâncias, a tecnologia da informação provou ser o principal aliado para oferecer segurança a todos os envolvidos no sistema educacional em tempos de pandemia e a estrutura para oferecer uma alternativa ao aprendizado presencial. Neste sentido, a *Internet* tornou-se uma ferramenta importante para aliviar tanto as perdas derivadas da falta de aprendizagem presencial como para cobrir as necessidades de formação de adultos e idosos em áreas rurais.

2 A FORMAÇÃO VIRTUAL OU *ELEARNING* EM PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS

A educação virtual surgiu durante a pandemia da Covid-19 como uma alternativa para encorajar reformas em todo o sistema de educação tradicional que, de outra forma, teria levado anos para ser implementada. Não se pode dizer que as universidades tenham transformado totalmente o seu ensino para o modelo virtual (García-Peñalvo & Corell, 2020), mas esta situação sugere o desenvolvimento de oportunidades, desafios e alternativas a serem exploradas no ensino superior (OCDE, 2020). Tanto professores como estudantes tiveram de se ajustar e mudar, por exemplo, o seu comportamento ou o seu estilo de ensino-aprendizagem.

Embora estas mudanças tenham muitas vantagens, surgiram também tensões, desilusões e frustrações (Jung et al., 2021), tanto entre professores que desconhecem a eficácia das suas práticas educativas devido à dificuldade na utilização de ferramentas digitais, como entre estudantes que frequentemente se perdem e confundem expectativas com a realidade. Devido a isto, tem havido

uma mudança global para a educação *on-line*, o que requer uma rápida adaptação dos educadores, independentemente da sua formação (Scherer et al., 2020). Neste contexto, são necessárias não só intervenções construtivas, mas também criativas para promover um novo cenário educacional, em particular um que seja desenvolvido no âmbito universitário, porque resolveria questões específicas e asseguraria a viabilidade a longo prazo desse tipo de educação.

Dito isto, ao nos concentrarmos na educação universitária dos adultos e idosos, não podemos deixar de nos perguntar se as extraordinárias mudanças provocadas pela integração da aprendizagem virtual continuarão no futuro. Portanto, é interessante identificar as vantagens do *e-learning* para os alunos adultos e idosos, se desejamos tornar o processo de ensino inovador, bem como as desvantagens dessa forma de ensino em comparação com o ensino presencial. É importante avaliar a eficácia do ensino a distância não só em termos de sucesso acadêmico (que não é o objetivo principal no caso do PUM), mas também em termos de satisfação dos estudantes com uma experiência de aprendizagem mais significativa (Garrison & Kanuka, 2004), uma vez que existe uma compreensão limitada dos aspectos fundamentais da satisfação dos estudantes com a participação na aprendizagem *on-line* (Yawson & Yamoah, 2020), especialmente entre os estudantes mais velhos.

Embora a aprendizagem virtual, ou *e-learning*, tenha crescido rapidamente, devido ao grande crescimento das TIC e da *Internet* no final da década de 1990, até desde o início da pandemia, em 2020, não tinha adquirido um papel dominante, especialmente ao nível de ensino superior, e vemos que foi capaz de se adaptar e readaptar a um novo cenário. Um número crescente de estudos (Deshmukh, 2020; García-Peñalvo, 2021a; Grande-De-Prado et al., 2021; Mahfouz & Salam, 2021; Müller et al., 2021; Murphy, 2020; Ntshwarang et al., 2021) tem surgido nesse campo do conhecimento, pois investigadores de todo o mundo o consideram atrativo e inovador.

Assim, quando esta pesquisa se refere à aprendizagem virtual, o termo aprendizagem virtual ou *eLearning*, em inglês, escrito sem hífen baseando-nos em pesquisas relacionadas à temática e de uso prioritário (Blackburn, 2018), será por vezes utilizado para se referir à parte do ensino que é ministrada a distância, através da mediação das TIC e da conectividade à *Internet*.

A inclinação para o *eLearning*, devido ao rápido desenvolvimento de eventos pandêmicos, levanta a questão da dicotomia entre a forma de ensino a distância e o ensino presencial. O uso do termo "distância" seria apropriado para além do fato de que a ênfase pode ser colocada nos tipos de suportes tecnológicos dos conteúdos e meios de comunicação, afinal, será a educação a distância apoiada por recursos electrónicos, na web, *on-line* ou digital, desde que todo o processo seja realizado através da *Internet* (García-Aretio, 2020).

Outros autores entendem o *eLearning* como um processo de formação que tem lugar num ambiente tecnológico interativo, num contexto social que, em situações de aprendizagem formal, deve ser acompanhado por professores que garantam a qualidade de todos os fatores envolvidos (García-Peñalvo, 2021a). As principais características desse tipo de aprendizagem são eficiência, praticidade e flexibilidade (Milićević et al., 2021). A educação virtual incentiva os estudantes a trabalharem em seu próprio ritmo e a desfrutarem do desafio, liberdade e independência que esse processo educativo comporta (Butler Kaler, 2012). Essa forma de aprendizagem permite aprender em qualquer parte do mundo, sem relação com o tempo, uma vez que os estudantes podem aprender o que quiserem, quando quiserem, onde quiserem (Cole & Foster, 2007).

A aprendizagem presencial, por sua vez, seria um método de ensino em que o conteúdo do curso e o material de aprendizagem são ensinados pessoalmente a um grupo de estudantes, o que permite uma interação real, tanto entre o aluno e o professor, como entre pares. É considerado o tipo de instrução mais tradicional, embora a tecnologia possa sempre ser utilizada como complemento. Em qualquer caso, ambas as formas de aprendizagem, *eLearning* e presencial, devem ser capazes de proporcionar os mesmos níveis de conhecimentos e competências.

No caso da experiência apresentada nesta investigação, a proposta vai no sentido do *eLearning*. Em regiões rurais e despovoadas, outras opções, como a aprendizagem mista, que permite aos educadores integrar elementos da instrução presencial tradicional com modalidades de aprendizagem *on-line* adaptadas (Garrison & Kanuka, 2004; Larson & Sung, 2019), não podem ser consideradas, porque o número de estudantes matriculados é, por vezes, muito baixo e a viabilidade não é possível em termos económicos. Por outro lado, embora a aceitação do aluno seja um pré-requisito para a eficácia da tecnologia (Yardi, 2008), a possibilidade de que o ensino seja remoto, mas num espaço comum e gerido por um professor habilitado, ajuda as pessoas mais velhas a alcançarem uma formação em que a sua relação com as TIC não seja direta.

Em qualquer caso, vários estudos revelam que os estudantes mais velhos têm uma atitude positiva e boas habilidades tecnológicas no uso das TIC e, portanto, os efeitos da divisão digital estão sendo progressivamente reduzidos. A aprendizagem ao longo da vida abre caminhos para a formação de uma cidadania mais integrada na sociedade (Trigueros-Cervantes et al., 2017) que facilitam a inclinação para o *eLearning*. Embora saibamos que a geração mais jovem está mais aberta ao uso da tecnologia (Semán et al., 2019) e tende a ter um bom nível de competência com ferramentas TIC, especialmente em nível comunicativo, interativo e colaborativo (Vázquez-Cano et al., 2020), não há dúvida de que o perfil do corpo estudantil do PUM está cada vez mais desenvolvido em termos de competências digitais. Este fato, somado às características etárias de serem mais velhos, com cerca de 67 anos de idade, com um *status* socioeconômico favorecido (Blank & Lutz, 2017) e com amplo apoio ou estímulo de seu ambiente (Bai et al., 2020), favorece a participação, integração e compromisso com a formação virtual.

Nesse contexto, as instituições, neste caso tanto a universidade como as administrações locais, que são os parceiros diretos, devem estar devidamente equipadas com *hardware* e tecnologia de comunicação, por um lado, e com o *software* correspondente para proporcionar este tipo de aprendizagem, por outro (Milićević et al., 2021; Ozkan & Koseler, 2009). Também não devemos esquecer que o ritmo rápido das mudanças tecnológicas é incompatível com a capacidade do sistema educacional de se adaptar e se ajustar rapidamente (Ben-Amram & Davidovitch, 2021), especialmente quando nessas novas circunstâncias muitos dos envolvidos não estavam preparados para a nova situação e as habilidades digitais necessárias não podem ser adquiridas rapidamente (Deshmukh, 2020; Sari & Nayır, 2020). Levando tudo isso em consideração, pode-se dizer que o processo de adaptação ao novo cenário não tem sido sem dificuldades.

Este tema também atraiu a atenção de pesquisadores na Espanha, que se interessaram pelo *e-learning* nos últimos anos. Os temas abordados são a transformação digital das universidades (García-Peñalvo, 2021b; Ramírez, 2021), o uso de recursos digitais para fins educacionais (Ferrer-Serrano et al., 2020; León-Gómez et al., 2021; Sanz et al., 2020), a percepção e o bem-estar dos estudantes em ambientes virtuais de aprendizagem (García-González et al., 2021), as competências

dos professores (Portillo & López de la Serna, 2021), e finalmente, estudam o impacto, vantagens e desvantagens da educação virtual (del Arco et al., 2021; Quicios García et al., 2020; Tejedor et al., 2020).

Não foram realizados estudos sobre as vantagens e desvantagens do *elearning* a partir da perspectiva dos beneficiários do processo, neste caso, os alunos adultos e idosos. Entretanto, a partir dos estudos acima mencionados, podemos extrair informações relevantes sobre as vantagens e desvantagens desta forma de educação que facilita nossa compreensão desta modalidade de aprendizagem. Uma análise de como os estudantes percebem estas mudanças é necessária e útil para garantir a sustentabilidade do ato educacional.

3 APRENDIZAGEM CONTÍNUA NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Como a Europa enfrenta múltiplos desafios em relação às disparidades sociais, mudanças demográficas, identidade europeia ou o amplo desenvolvimento tecnológico que afeta todas as esferas, algumas respostas a estas circunstâncias só podem vir através da Universidade. Esta instituição possui conhecimentos que contribuem para o avanço da ciência e também oferece respostas às demandas sociais em um diálogo contínuo com cidadãos, empresas, organizações, autoridades e outros. Deve-se lembrar que o Ensino Superior se comprometeu na Carta Universitária Europeia sobre Aprendizagem ao Longo da Vida (European University Association, 2008) a promover e integrar a aprendizagem ao longo da vida como princípio organizador do Ensino Superior; a fornecer educação e aprendizagem a uma população estudantil diversificada; a adaptar programas de estudo para ampliar a participação e atrair estudantes adultos; a fornecer serviços de orientação e aconselhamento; reconhecer a aprendizagem anterior; desenvolver uma cultura interna de qualidade; fortalecer os vínculos entre pesquisa, ensino e inovação a partir de uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; consolidar reformas para promover ambientes flexíveis e criativos para todos os estudantes; desenvolver parcerias em todos os níveis para aumentar a relevância do ensino superior; e tornar-se modelos de aprendizagem ao longo da vida para as partes interessadas interna e externamente.

Um amplo desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida, a partir de uma perspectiva universitária, torna-nos otimistas quanto ao papel que as universidades podem desempenhar no enfrentamento das disparidades sociais. A igualdade e a inclusão de pessoas com menos oportunidades a partir de uma perspectiva europeia podem fomentar a reflexão desses valores na sociedade e reafirmar o papel cívico das universidades. Dessa forma, a aprendizagem ao longo da vida representa um conjunto de princípios orientadores para o desenvolvimento, em vez de um desafio adicional para as instituições de ensino superior.

Vários estudos sobre Aprendizagem ao Longo da Vida em diferentes países examinaram como os sistemas de ensino superior estão mudando para atender às necessidades dos estudantes e, ao fazê-lo, estão impactando em vários aspectos da gestão universitária, como financiamento, recursos, planejamento e relações comunitárias (Nesbit et al., 2013). Isto indica até que ponto o ambiente do ensino superior está mudando e como estas mudanças estão redefinindo o caráter e o papel das instituições de ensino superior.

As políticas europeias de aprendizagem ao longo da vida, educação e inclusão são múltiplas. A União Europeia (UE) define aprendizagem ao longo da vida como qualquer atividade de aprendizagem realizada ao longo da vida com o objetivo de melhorar as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) a partir de uma perspectiva pessoal, cívica, social ou relacionada ao emprego. Considerando que o núcleo do Espaço Europeu da Educação é constituído por oito competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, adotadas em maio de 2018 (Comissão Europeia, 2019), para a ELP as mais relevantes são: competência digital, competência pessoal, social e de aprender a aprender, competência de cidadania e, finalmente, competência de consciência e expressão cultural. A aprendizagem ao longo da vida visa criar um espaço de oportunidades para todos, independentemente de suas origens, para a realização pessoal, para desfrutar de um estilo de vida saudável e sustentável, empregabilidade, cidadania ativa e inclusão social, principalmente através da aprendizagem formal e não formal em diferentes ambientes.

Assim, as iniciativas para a formação de pessoas adultas e idosas no âmbito universitário também se baseiam fortemente no Espaço Europeu da Educação 2025 (Comissão Europeia, 2020b), porque abordam seis dimensões entre as quais se destacam a inclusão e a igualdade de gênero e o ensino superior. Esta última apresenta a importância da "praça do conhecimento": educação, pesquisa, inovação e serviço à sociedade, que são os principais elementos da aprendizagem ao longo da vida, já que o objetivo é oferecer uma educação inovadora baseada na pesquisa e na solução das necessidades que surgem a nível social. Além disso, o documento também inclui a necessidade de o ensino superior assumir um firme compromisso com a aprendizagem ao longo da vida, a fim de alcançar um corpo estudantil mais diversificado e também de se conectar com os ecossistemas ao seu redor e com a sociedade.

Por outro lado, a Agenda Europeia para Competências (Comissão Europeia, 2020a) afirma e enfatiza que a aprendizagem não se limita a uma única fase específica da vida; ela ocorre em diferentes contextos ao longo da vida e afirma abertamente a necessidade de garantir a equidade social, colocando em prática o primeiro princípio do Pilar Europeu de Direitos Sociais (Comissão Europeia, 2021b): acesso à educação, formação e aprendizagem ao longo da vida para todos, em todos os lugares da UE. A aprendizagem ao longo da vida pode, portanto, ser o ponto de partida para a transformação da educação terciária e é relevante não apenas do ponto de vista educacional, mas também por sua contribuição para o bem-estar, as relações sociais ou o empoderamento dos cidadãos.

Em relação ao que foi exposto acima, através da proposta apresentada, que é educativa mas também social, busca-se a igualdade de oportunidades no acesso a diferentes ações de formação que contribuem para o desenvolvimento de competências relevantes. Este tipo de iniciativa deve ser considerado principalmente em termos de realização pessoal e também gera participação social, visibilidade na tomada de decisões e contribuição para o desenvolvimento da comunidade. Neste sentido, e graças ao impulso das instituições universitárias, as comunidades tornam-se mais capazes de superar desigualdades relacionadas à idade, gênero, deficiência, antecedentes culturais, religião ou *status* sócio-econômico.

Finalmente, a aprendizagem ao longo da vida procura principalmente oferecer uma educação adaptada às necessidades, circunstâncias e estágio de vida de cada indivíduo, aumentando tanto o conhecimento quanto o desenvolvimento de habilidades, como o pensamento

crítico ou a cidadania ativa. Desta forma, a universidade dá visibilidade à sua função de serviço à sociedade, e o faz sendo o elemento unificador das demandas dos diferentes agentes (econômicos, políticos, sociais), oferecendo, assim, oportunidades de educação superior a uma população muito mais ampla, em diferentes formatos e com perfis muito diversos.

4 A EXPERIÊNCIA DE *ELEARNING* NO PROGRAMA DE EXPERIÊNCIA INTERUNIVERSITÁRIA (PIE) DA UNIVERSIDADE DE BURGOS (UBU)

O Programa de Experiência Inter-Universitária começou a ser desenvolvido na Universidade de Burgos no ano letivo 2002/2003, devido tanto ao compromisso de aprendizagem ao longo da vida de sua então diretora e grande promotora deste tipo de iniciativa, Dra. Carmen Palmero Cámara, quanto ao desenvolvimento da função social da Universidade, através da implementação de ações destinadas a disseminar o conhecimento entre setores da população que tradicionalmente estavam mais distantes dessa instituição. Desde o início, foram lançadas as bases para que não só a capital tivesse esse tipo de formação, assim um corajoso compromisso foi assumido para desenvolver o programa nos centros rurais, todos eles na modalidade presencial.

Após anos de crescimento e expansão, o início do ano letivo 2020/2021 representou um desafio para os PUMs, pois, por um lado, eles tinham que adaptar sua programação ao *e-learning* se quisessem continuar oferecendo sua oferta educacional em circunstâncias marcadas pela pandemia. Por outro lado, eles também tinham que contar com a adaptação pedagógica e tecnológica do corpo docente e garantir que os estudantes tivessem acesso a recursos técnicos e ferramentas de *e-learning*. A Universidade de Burgos optou por organizar este tipo de formação *on-line* a fim de contornar a ansiedade associada às constantes mudanças das restrições sanitárias de uma pandemia imprevisível e a dificuldade de encontrar espaços adequados para desenvolver a aprendizagem ao longo da vida. O curso, que nesta ocasião era único e comum a todos os locais (um na capital e três nas áreas rurais), era muito requisitado, com mais de 440 matrículas.

Com relação à comunicação, vários estudos mostram um uso crescente de ferramentas de redes sociais para a comunicação acadêmica informal (Al-Aufi & Fulton, 2014). De nossa perspectiva, verificou-se que praticamente todos os estudantes têm o aplicativo de mensagens instantâneas móveis (MIM) *WhatsApp*® instalado, por isso foi escolhido juntamente com as contas de *e-mail* durante as sessões de formação para a comunicação entre gestores e estudantes, pois é um meio muito rápido e eficaz. Devido às vantagens, tais como a simplicidade de uso, ou o baixo custo econômico (Klein et al., 2018), o uso deste aplicativo está bem documentado em muitos estudos como uma das ferramentas mais utilizadas no ensino superior para diversos fins acadêmicos (Mança, 2020). Além disso, a qualidade das plataformas utilizadas nos processos educacionais pode ter um impacto positivo na satisfação dos estudantes (Aldholay et al., 2019). Antes da pandemia COVID-19, o *WhatsApp*® já estava sendo usado pela coordenação para comunicar incidentes ou lembretes, especialmente em locais rurais. Em resumo, o suporte já estava em uso e foi simplesmente atualizado para se tornar um canal para que os estudantes recebessem *links* para se conectarem às sessões de formação.

O ano letivo normalmente vai de outubro a maio, mas no ano letivo 2020/2021 as aulas começaram no final de janeiro e terminaram em maio. Todas as aulas foram hospedadas no *YouTube* e foram previamente gravadas pelos professores. Duas aulas por semana com cerca de 45-

50 minutos foram lançadas dentro de uma única disciplina, chamada "Cultura, ciência e sociedade" com uma variedade de conteúdos em áreas como tecnologia, saúde, história, política ou meio ambiente. Todos os participantes receberam um *link* através do *WhatsApp*® no qual podiam clicar para acessar o conteúdo sem registro ou autenticação. Uma das aulas semanais foi enriquecida com uma sessão *on-line*, ao vivo, na qual o professor respondeu às perguntas feitas pelos alunos no *chat*. Esta forma de videoconferência foi escolhida, ao vivo e com interação professor-aluno, sem que os alunos pudessem ligar o microfone para tornar a aula mais ágil e facilmente controlável. Embora as aulas tenham sido planejadas para durar meia hora, os dados mostram que no final elas duraram em média 48 minutos devido ao grande interesse que despertaram e às muitas perguntas que foram feitas. Estas aulas também puderam ser vistas mais tarde através do mesmo *link* fornecido. Os professores foram selecionados com base nas avaliações dos cursos anteriores, escolhendo aqueles com as notas mais altas e também levando em conta a capacidade comunicativa do orador. Entendemos que o ensino deve ser adaptado às características das pessoas idosas e os professores devem ser socialmente qualificados (Cuenca Paris & Ortega Sánchez, 2015).

A concepção dessas ações seguiu todos os princípios que têm um grande impacto na educação virtual, tais como: a importância da concepção de formação *on-line*, o fornecimento eficiente de informações sobre a formação virtual e participação dos estudantes em momentos-chave, assistência adequada aos estudantes e um plano de emergência para lidar com incidentes inesperados em plataformas educacionais *on-line* (Bao, 2020).

Após realizar uma análise completa da satisfação dos alunos, descobrimos que o aspecto que gerou maior satisfação foi o relacionado à organização e/ou coordenação, com uma pontuação alta de 4,68 em 5, e o de menor pontuação foi o relacionado às aulas, ou seja, à qualidade, ao conteúdo, à duração, aos materiais e ao formato. Neste sentido, as avaliações coletadas após as diferentes intervenções dos professores nos informaram que o aspecto que mais gerou satisfação foi o de que os conteúdos eram interessantes e oportunos, mas eles gostariam de ter tido mais aulas. Em todo caso, eles valorizaram muito positivamente a clareza das explicações, embora gostariam de ter recebido mais material complementar, como, por exemplo, notas. Ficou evidente, portanto, que a simplicidade do programa *eLearning* proposto pela UBU favoreceu seu sucesso em termos de aprendizagem e satisfação. O uso de redes sociais, que poderiam promover uma nova era de aprendizagem social, presença social e uma plataforma alternativa para fomentar a aprendizagem *on-line* (Sobaih et al., 2020), contribuiu para este fim e ajudou-os a evitar serem confrontados com interfaces e conteúdos não intuitivos (Armijos et al., 2020).

Dado o sucesso da iniciativa, no ano letivo 2021/2022, no âmbito do Programa de Experiência Inter-Universitária de Castilla y León, o Programa de Experiência *on-line* começou a ser desenvolvido em nível regional. O objetivo desta iniciativa é proporcionar a pessoas com mais de 55 anos de idade que moram em municípios onde não há nenhum local (rural), a oportunidade de acessar o Programa de Experiência Inter-Universitária através de novas tecnologias. Um modelo chamado simplificado é oferecido, pois todos os estudantes fazem uma única disciplina de um mínimo de 46 horas, que vai de outubro a maio. As aulas são realizadas dois dias por semana (terças e quintas-feiras), das 17h00 às 18h00. O conteúdo das aulas foi previamente gravados e é distribuído pontualmente aos coordenadores de cada localidade, a fim de realizar uma visualização conjunta que favorece tanto o aprendizado compartilhado quanto as inter-relações, a cooperação e a participação em locais despovoados. Desta forma, graças às TIC e aproveitando as possibilidades da

Internet, as áreas rurais estão ligadas às PUMs. Embora as aulas sejam gravadas, elas também são interativas, pois há um debate ou discussão ao vivo com cada professor após a aula. Oito universidades em Castela e Leão estão participando do desenvolvimento desta formação, sendo cada entidade responsável pela realização de 6 aulas. A disciplina é chamada "Cultura, ciência e sociedade" e abrange temas como arqueologia, patrimônio cultural, história da ciência, biotecnologia, direito, política e alimentação saudável.

Os locais que têm esse formato *on-line* são os seguintes: 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 e Villablino-León. No ano letivo 2021/2022, um total de 39 estudantes foram matriculados em 6 locais, 8 da província de Burgos, e neste ano letivo 2022/2023, 116 estudantes foram matriculados nos 10 locais, representando 17,24% daqueles ligados à Universidade de Burgos. Os estudantes destacam a interessante oportunidade oferecida pela instituição universitária de participar ativamente deste tipo de formação. Nos últimos questionários, aspectos como o conteúdo das aulas e, sobretudo, a possibilidade de estabelecer contato direto com os docentes para resolver dúvidas e discutir o que foi apresentado foram considerados muito positivos. Finalmente, eles atribuem grande importância à possibilidade de encontrar-se pessoalmente em um espaço comum, pois contribui para o desenvolvimento das relações interpessoais e para forjar um senso de comunidade.

5 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Embora a educação *on-line* tenha sido um desafio pendente nos *campi* de Castilla y León, a pandemia contribuiu para acelerar seu processo de implementação. Assim, após a experiência bem sucedida do ano letivo 2020/2021, a administração regional favoreceu a criação de um programa de educação virtual para os anos acadêmicos seguintes, com o objetivo de aproximar a educação universitária dos *campi* rurais que não possuem um *campus* universitário físico.

Vemos que a educação virtual não tem limitações geográficas, de modo que os estudantes podem aprender com os melhores professores não importa onde vivam e podem fazer parte, neste caso, da comunidade universitária, independentemente de sua localização geográfica (Lehmann & Chamberlin, 2009). Sem dúvida, os altos níveis de uso de dispositivos eletrônicos habilitados para *Internet* e a experiência dos participantes com educação à distância abrem a possibilidade de que a instrução baseada em tecnologia possa aumentar ou complementar as experiências de aprendizagem presencial ao longo da vida (Hansen et al., 2020). Portanto, pode-se defender a inclusão do *eLearning* no contexto educacional, desde que seja fornecida formação específica para realizar o potencial tanto da aprendizagem virtual quanto da aprendizagem tradicional (Peñarrubia-Lozano et al., 2021). Desde que a qualidade do ensino e aprendizagem *on-line* possa ser garantida (Zhao, 2003), experiências educacionais deste tipo poderiam ser consideradas, como a economia de custos envolvida foi demonstrada (Chowdhury, 2019), por exemplo, no caso da UBU, o aluguel de espaços, a viagem dos professores ou o investimento em material de consumo. Em qualquer caso, todas aquelas concepções que consideram o *elearning* como sendo de qualidade inferior em comparação ao ensino presencial devem ser descartadas (del Arco et al., 2021).

Neste sentido, embora pudéssemos ter aproveitado os recursos tecnológicos disponíveis, bem como a experiência dos recursos humanos na modalidade de *eLearning*, a administração só

tem favorecido o comparecimento presencial, pois não é possível que as aulas sejam transmitidas em tempo real ou gravadas para posterior visualização. Acreditamos que o trabalho deve ser feito para alcançar um maior número de estudantes que, por razões de confinamento, por ter um papel de cuidado, limitações de mobilidade ou outras circunstâncias, não podem participar das atividades presenciais convencionais.

Entendemos que o *eLearning* é uma boa solução para o problema colocado pela pandemia e que poderia ser consolidado no futuro para atender certas demandas, como as necessidades de formação de populações pequenas e rurais, ou para enfrentar situações que requerem flexibilidade, como o equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. Entretanto, não devemos esquecer que a importância desses programas reside não apenas em seu potencial de democratização do conhecimento, mas também em sua capacidade de alcançar uma socialização significativa. Neste caso, a formação virtual desenvolvida permite as duas condições. Em qualquer caso, o sucesso desta iniciativa é que os adultos e idosos têm sido capazes, apesar das dificuldades, de se adaptar ao formato *eLearning*.

Não é possível encerrar esta reflexão sem fazer referência ao programa Erasmus+ 2021-2027 (Comissão Europeia, 2021a), um programa definido como digital, inclusivo e com oportunidades para todos. Sabemos que ele oferece mobilidade e opções de cooperação para todos os campos da Educação e Formação, mas os PUM estão interessados na ação relacionada à Educação de Adultos e Idosos (KA121-KA122). Não é novidade que os Programas Seniores são elegíveis sob esta ação, a novidade é que os estudantes adultos agora também são elegíveis para mobilidades. É verdade, como mencionado anteriormente, que as características sócio-culturais e econômicas deste tipo de estudantes apresentam um grupo com boa formação acadêmica e fácil acesso a diferentes recursos, mas também devemos levar em conta que cerca de 15% dos estudantes têm baixa qualificação. Portanto, neste ano letivo 2022/2023, a Universidade de Burgos lançou o projeto "ECCE-MIRA Europe's chance de mudar seus idosos" que aborda três das prioridades de Erasmus+ 2021-2027 que estão intimamente relacionadas aos objetivos das PUM: inclusão e diversidade (idade, ambientes rurais), transformação digital (*e-learning* e/ou e-cooperação) e participação na vida democrática (engajamento social). Devemos aproveitar esta oportunidade de internacionalização para que nossos estudantes possam desfrutar de um aprendizado de maior qualidade, o que por sua vez contribuirá para o desenvolvimento institucional das PUM dentro da própria Universidade. As opções para melhorar a oferta educacional dos Programas Senior incluem abrir as portas para o desenvolvimento de redes profissionais internacionais, ser visível em nível europeu, melhorar a qualidade da educação não formal e desenvolver as capacidades tanto de profissionais quanto de estudantes.

Na Universidade temos que levar em conta o interesse dos mais adultos e idosos pela educação e cultura, bem como sua boa capacidade de manejar os ambientes digitais, a fim de adaptar os recursos disponíveis para o benefício tanto da comunidade quanto da própria instituição universitária. Em resumo, o estudo aqui apresentado fornece informações relevantes sobre a possibilidade de desenvolver programas de formação em *eLearning* com estudantes adultos e idosos, levando em conta, em alinhamento com outras pesquisas (Adnan & Anwar, 2020; Gherheş et al., 2021), a importância da interação do estudante, tanto em um contexto de aprendizagem virtual quanto em um modelo misto (Davies & Graff, 2005). Além disso, entendemos que todas as

mudanças feitas durante a pandemia com a integração massiva das TIC podem contribuir para fazer das PUM referências metodológicas e um paradigma de modernização.

Em resumo, o PIE abordou o momento de crise sanitária e social e, em muitos casos, pessoal, para consolidar o importante papel da Universidade na aprendizagem ao longo da vida e como um pilar básico de uma sociedade inclusiva em alinhamento com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Se os adultos e idosos foram as principais vítimas da pandemia, os PUM procuraram normalizar a situação o máximo possível para evitar que enfrentassem uma perda ainda maior de oportunidades de envelhecimento ativo e de direitos.

6 REFERÊNCIAS 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. *Laplage 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>
- Miličević, V., Denić, N., Miličević, Z., Arsić, L., Spasić-Stojković, M., Petković, D., Stojanović, J., Krkic, 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
- 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