

El espacio latinoamericano de educación superior como parte de la mundialización de los estudios superiores

Montserrat Vargas Vergara ¹

M. Victoria Pérez de Guzmán Puya ²

Encarnación Bas Peña ³

La realidad educativa y económica en la que todos los continentes están implicados nos lleva obligatoriamente a una revisión y actualización de los sistemas educativos para responder a las necesidades de formación que se reclaman desde el mundo laboral. Es la idiosincrasia de los países lo que hace que el proceso de mundialización de los estudios superiores sea un camino particular, si bien conducente al mismo objetivo, adaptación y mejora de la calidad educativa.

A lo largo de este artículo, fruto de una investigación (Vargas Vergara, 2011), planteamos las dificultades y retos a los que se deben enfrentar los países latinoamericanos, así como las cuestiones previas que se deben resolver para facilitar los cambios, según una propuesta que se materializa en el proyecto Tuning Latinoamericano.

Enseñanza superior - Convergencia de sistemas educativos Política de la educación

¹ Doctora en el Programa de Evaluación, Mejora y Calidad en la Educación Superior. Docente e investigadora de la Universidad de Cádiz, España. E-mail: montse.vargas@uca.es.

² Doctora en Pedagogía. Docente e investigadora de la Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España. E-mail: mvperpuy@upo.es.

³ Doctora en Ciencias de la Educación. Docente e Investigadora de la Universidad de Murcia, España. E-mail: ebas@um.es.

The educational and economic realities, in which all continents are involved, necessarily leads to the revision and updating of educational systems to meet the training needs demanded by the labor world. The countries' idiosyncrasies are the reason why the process of higher school globalization generates a particular path, although leading to the same goal: the adaptation and improvement of the educational quality.

In this paper, which is the result of analyzing the investigation of Vargas Vergara, 2011, we consider the difficulties and challenges faced by Latin American countries, and the preliminary issues that must be resolved to facilitate the corresponding changes proposed by the Latin American Tuning project.

Higher Education - Convergence of educational systems Educational policy

Introducción

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es uno de los muchos retos que la educación mundial tiene que afrontar en el siglo XXI, ante la globalización y la consiguiente nueva estructura económica y sus repercusiones sociales. En este contexto se necesita concebir la educación como un valor fundamental para el desarrollo democrático de la sociedad. Se entiende que los países deben reconocer el derecho de los ciudadanos a recibir una educación y formación que les permita el desempeño profesional, así como un aprendizaje a lo largo de la vida, donde el sujeto está en una continua construcción de sus conocimientos y actitudes que le orientan en sus juicios y acciones, como se indica en el Informe Delors (Delors, 1996, p. 115).

Encontramos por tanto que la educación, ahora más que nunca, es una cuestión primordial, tal y como señala Morin (2001, p. 57), quien propone que la educación del futuro se debe centrar en la condición humana, cuando indica que

estamos en la era planetaria y los seres humanos, dondequiera que estén, están embarcados en una aventura común. Es preciso que se reconozcan en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconozcan la diversidad cultural inherente a todo lo humano.

Por lo tanto, se requiere de un proyecto integral en el que se hace necesaria la implicación de los gobiernos a nivel normativo, la reforma de las universidades en una adaptación al mercado laboral y la formación del profe-

sorado en cualquiera de los niveles educativos. Todo ello con una clara finalidad de una educación de calidad para todos.

Las propuestas que desde otros ámbitos ajenos a la educación nos hacen, como es el mundo empresarial, han sido el eje para la reflexión de cómo la universidad debe adaptar sus contenidos, metodologías y espacios de docencia-aprendizaje, siguiendo la propuesta del EEES para alcanzar los objetivos que allí se plantean.

Hacia una mundialización de los estudios superiores

Debemos entender que el Espacio Europeo de Educación Superior es una pequeña parte dentro de un proyecto educativo conocido como "Mundialización de los Estudios Superiores" (Valle, 2006, p. 243), que habla de la mundialización e interdependencia planetarias haciendo también alusión al término de "la aldea global" como la necesidad de una educación intercultural. Valle lo define así:

el término de Mundialización se utiliza para denominar conceptualmente un proceso que está teniendo lugar a nivel planetario, consistente en que, cada vez más, todos los procesos humanos de distintos grupos están interconectados entre sí. (Valle, 2006, p. 243)

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación nos llevan a la ausencia de fronteras económicas y la posibilidad de desarrollo en otros países. Todo ello facilita la libre circulación de ideas, datos, hechos y noticias en-

tre todos los puntos del planeta, por muy alejados que estén. Esto supone un estrechamiento que posibilita que la cultura, tanto a nivel formal como informal, se extienda a todos, acercando la formación a aquellos que difícilmente tenían acceso a ella.

Por ello, Valle (2006, p. 245) propone entre los valores a transmitir, el de *ciudadano del mundo*. Lo expresa cuando señala que

más allá de fronteras reales o artificiales, de tipo político, social o económico, se debe procurar generar un sentimiento de identificación con la cultura humana general por encima de posibles diferencias de identidad. La clave para transmitir ese sentimiento es reconocer que, por encima de aquello que nos diferencia (elementos fenotípicos intrascendentes, o expresiones culturales diversas) es más importante aquello que todos los seres humanos tenemos en común y que nos identifica como especie: una base genotípica común y una común capacidad de raciocinio, que nos lleva a ser capaces, por un lado, de pensar y, por otro, de expresar esos pensamientos en forma de lenguaje, lo cual nos permite el diálogo sobre ellos. Es precisamente el diálogo la piedra angular sobre la que ha de construirse ese sentimiento de ser humano ciudadano del mundo por encima de ser hombre, mujer o niño, de una determinada nacionalidad.

Nos parece un interesante aporte para tener en cuenta, no solo a nivel de

mundialización, sino para cualquier proyecto educativo, ya que el momento histórico actual obliga a una convivencia entre razas, creencias y culturas diferentes, dado el movimiento de personas a lo largo y ancho del planeta. Por ello, la condición humana y el respeto de los derechos y libertades deben ser los que guíen las acciones que nos lleven a las nuevas propuestas educativas.

Materialización de un proyecto mundial

El proyecto educativo a nivel mundial no es una cuestión reciente, sino que ya en las décadas de 1970 y 1980, con la participación de la UNESCO, se elaboraron seis instrumentos normativos para regular la convalidación recíproca de estudios y diplomas de educación superior que abarcan diferentes zonas geográficas: América Latina y el Caribe (1974), los Estados Árabes y los Estados Europeos ribereños del Mediterráneo "Convenio del Mediterráneo" (1976), los Estados Árabes (1978), Europa (1979), África (1981) y Asia y el Pacífico (1983).

La primera acción conjunta que se estableció fue la Carta Magna de las

Universidades Europeas en 1988, ratificada en la Convención de Lisboa en 1997. Desde entonces hasta la actualidad, se ha recorrido un largo camino en el que poco a poco se han ido incorporando distintos países, al mismo tiempo que se ha visto la necesidad de ampliar el proyecto europeo fuera de sus fronteras, animando a la creación de otros espacios de educación superior que, desde un estudio de sus peculiaridades, se pretende que alcancen los mismos objetivos de movilidad de toda la comunidad universitaria. La primera propuesta fue el programa Erasmus⁴ para estudiantes, profesores, personal de administración y servicios, así como los egresados, con una propuesta que invitaba a la realización de prácticas laborales⁵ como parte de la movilidad universitaria.

La internacionalización de la educación superior era una de las consecuencias del fortalecimiento de la dimensión externa del proceso de Bolonia, que suponía mejorar las redes y la cooperación interregionales. Con ello, se han generado procesos de revisión de los convenios, las redes regionales de formación y garantía de calidad, lo que supone la creación de espacios regionales de educación superior e investigación.

⁴ La propuesta de Erasmus (1989-1994) se incluye dentro del Programa Sócrates (1995-2006) que se creó en 1995 mediante la Decisión N° 819/95/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, en desarrollo del Artículo 126 y 127 del Tratado Constitutivo de la Unión Europea.

⁵ La *Carta del Estudiante Erasmus* es uno de los primeros documentos que se desarrollan. Se aplica a los estudiantes que cumplen los criterios de admisibilidad Erasmus y que han sido seleccionados por su universidad para realizar periodos de formación en universidades europeas. Al mismo tiempo, la Carta del Estudiante comprende prácticas en empresas u organizaciones que acojan a estudiantes y/o egresados. En el documento *Carta del Estudiante* se especifica que, para las prácticas de empresa, la universidad de origen debe disponer de una Carta Universitaria Erasmus ampliada que cubra los derechos y obligaciones relacionados con la movilidad de prácticas.

Como resultado de esta unificación y en consonancia con los acuerdos anteriores,⁶ surgen acciones como el Comunicado de Brisbane de 2006 en Asia y el Pacífico, la Estrategia de la Unión Africana para la armonización de los programas de enseñanza superior en África (2006),⁷ la Declaración de Catania sobre el Espacio Euro-Mediterráneo de Educación Superior e Investigación (2006), y la iniciativa Unión Europea-América Latina y el Caribe (EULAC) de 2000, que dio lugar al Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación (ENLACES) de 2008.

Cada uno de los distintos espacios de educación superior se han visto materializados en respectivos proyectos, como pueden ser: TEMPUS en el Espacio de Asia y el Pacífico, el programa Tuning para el Espacio Europeo y el Tuning América Latina.

Propuestas futuras

La preocupación por la educación superior de calidad y para todos va más allá de los programas que se han mostrado. Tras el análisis de los documen-

tos podemos comprobar que existe una intencionalidad de continuidad para alcanzar los objetivos iniciales. De esta forma, el Espacio Europeo de Educación Superior se continúa con las siguientes acciones incluidas en los proyectos "Estrategia Universidad 2015" a nivel español y "Educación Formación 2020" a nivel europeo.

La figura 1 presenta los elementos del proceso que venimos estudiando.

En Educación Formación 2020 encontramos cuatro objetivos estratégicos: hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad; mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación; promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa; e incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación. Dichos objetivos no distan de los planteados en el proyecto *Metas Educativas 2021* (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2010) en Latinoamérica, en el que se incluye el Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA) con las universidades andaluzas.

⁶ Los documentos de la reunión de París en 2009 reconocen estas nuevas iniciativas y hacen una propuesta de finanzas para el bienio 2010-2011 (UNESCO, 2009).

⁷ En el caso concreto de África, la Oficina Regional de Educación para África (BREDA) realizó consultas en torno a la revisión del Convenio Regional de Convalidación de Estudios y Certificados, Diplomas, Grados y otros Títulos de Educación Superior en los Estados de África (el Convenio de Arusha). En la séptima reunión del Comité Regional encargado de la aplicación del convenio, que se celebró en Dakar en noviembre de 2001, se decidió constituir un grupo de expertos para revisar el convenio a fin de tener en cuenta los problemas planteados por los nuevos proveedores de educación superior y la importancia cada vez mayor de la garantía de calidad.

Espacio latinoamericano de educación superior: punto de partida

Como hemos visto en los apartados anteriores, los países latinoamericanos se unen al proceso de mundialización de los estudios superiores ante la globalización y sus consecuencias en el mercado laboral. En este sentido, para López Segrera (2008, p. 267) el fenómeno de la globalización es algo irreversible y por lo tanto se necesita una reflexión sobre las repercusiones y forma en que la Universidad puede velar por sus valores tradicionales de "autonomía, libertad de cátedra, investigación, tra-

bajo de los estudiantes y evaluación". Desde nuestro punto de vista, se debe aceptar la globalización como oportunidad para las transformaciones necesarias a nivel educativo e institucional, para dar pie a la reflexión y nuevos planteamientos sobre:

- La necesidad de estrechar las relaciones entre instituciones educativas superiores y el mercado laboral.
- La función de la Universidad en el desarrollo social de los países.

A pesar de que la incorporación de Latinoamérica a la mundialización de los estudios de educación superior es

Figura 1: Del Plan Bolonia a Educación Formación 2020



Fuente: Vargas Vergara, 2011, p. 148

un hecho, la puesta en marcha de esta propuesta no es una tarea fácil por diferentes motivos. Añez y Gil (2009, p. 2) piensan que mientras que para algunos sectores de la población universitaria de Latinoamérica, el proceso de integración de la educación superior ha sido solamente un eslogan, para otros es "un acto de fe y convicción".

Las dificultades que se plantean estos autores son, fundamentalmente, la existencia de fronteras entre los países que forman el continente, la falta de homologación entre los distintos sistemas educativos y la falta de uniformidad en el pensamiento político. Cuestiones que se siguen planteando en la propuesta de Metas Educativas 2021.

En este sentido, Tiana (2009, p. 12) ve la dificultad que ofrece la aplicación del EEES en la región americana, aunque entiende que es algo inevitable dentro de un proyecto de mundialización de la educación superior. Por otra parte, estos desafíos de integración obligan a desarrollar enfoques y herramientas que faciliten la movilidad estudiantil, la transparencia de los títulos y las cualificaciones.

Todo ello está siendo impulsado por las distintas cumbres iberoamericanas al Espacio Iberoamericano del Conocimiento, que intenta desarrollar un plan de actuación a nivel de enseñanza superior, investigación científica y desarrollo tecnológico.

Al igual que en los autores anteriores, existe un cierto descontento y escepticismo respecto de la posibili-

dad de aplicación de la propuesta de Bolonia. Concretamente, Malo (2005, p. 5) piensa que "la posibilidad de trasladar a nuestro continente lo que en Europa se hace es aún remota". En su opinión, la causa es la propia configuración del sistema educativo, que impide la movilidad entre diferentes facultades, un enfoque excesivamente profesionalizante, un programa de doctorado limitado y la falta de mentalidades con visión global que favorezcan la construcción de un sistema más abierto y flexible. Para Brunner (2008, citado por Tiana, 2009, p. 12) la perspectiva de desaliento es la misma. Define la situación como

una realidad insoslayable. Los sistemas nacionales de Educación Superior en la región latinoamericana, más allá de los deseos de algunos gobernantes, directivos y académicos [...] presentan obstáculos estructurales, de organización y funcionamiento para converger a la manera como están haciéndolo los sistemas europeos bajo el impulso del proceso de Bolonia.

En función de estas aportaciones, vemos que los comienzos fueron complicados y, en algún sentido, la propuesta de Bolonia fue cuestionada en el continente. Si bien se reconoció el EEES como una experiencia positiva de difícil implantación en Latinoamérica, no se rechazaron las aportaciones, reflexiones, herramientas y propuestas que pudiesen mejorar el sistema de educación superior de los países.

En esta línea de actuación, tomando el modelo del proyecto Tuning, se han puesto en marcha otros proyectos pilo-

to en los que la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES)⁸ juega un papel fundamental. El futuro exitoso de estos proyectos se verá en función de la profundidad de las reflexiones y estudios preliminares, antes de ofrecer una reforma de la organización de la enseñanza.

Al igual que el resto de las regiones estudiadas, los problemas básicos se plantean en cuestión de la financiación, acreditación para la calidad, movilidad de estudiantes y homologación de los contenidos.

Retomando la propuesta de Añez y Gil (2009, p. 2), en la Figura 2 se especifican los principios generales sobre los que se debe trabajar para lograr con éxito un espacio latinoamericano de educación superior.

Entre los conceptos anteriores, que fueron definidos en la Conferencia de Uruguay (OEI, 2006, párr. 4), destacamos algunos como el de la gradualidad, que garantiza un proceso guiado por la madurez de las propuestas y con garantía de la financiación y compromiso de los responsables. Del mismo modo, se propone un plan de priorización en

Figura 2: Principios generales para la consolidación del espacio latinoamericano de educación superior



⁸ La Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) fue constituida en mayo de 2003 en la ciudad de Buenos Aires. Se reconoce como una asociación de agencias y organismos de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior. Entre sus objetivos se destaca la promoción en la cooperación e intercambio de experiencias e información de entidades y organismos de Iberoamérica para la evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior, transparencia de conocimientos e información entre los países, así como el reconocimiento de títulos. Entre otros, tiene como objetivo impulsar la reflexión como instrumento para la mejora de la calidad de las instituciones y los programas de formación. Véase: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=805&fabrik=76&rowid=19&tableid=69&lang=es actualizado en mayo de 2012 y revisado en marzo de 2013.

las actuaciones que responda a la pertinencia de los objetivos, calidad, repercusión y valor añadido. Entre estos principios, quizás el de flexibilidad sea el más importante, ya que busca la rentabilidad de las actuaciones y esfuerzos con tal de responder acertadamente, para lo que se hace necesaria la implicación en diagnósticos y evaluaciones. La multilateralidad y corresponsabilidad quedan explicadas con la importancia de las relaciones bilaterales para garantizar y promover la reciprocidad en las relaciones, para alcanzar los objetivos planteados. Para ello, se propone una serie de actuaciones que implican a todos los sectores que participan de la educación superior, así como el establecimiento de redes para la comunicación y el conocimiento. En concreto, para estos autores, las acciones que llevan a los objetivos antes mencionados son:

- Programas de movilidad con el debido reconocimiento de los títulos en todas las universidades de Latinoamérica.
- Homologación y reconocimiento de los títulos de las universidades latinoamericanas en el resto del mundo.
- Programas de doctorado y formación de investigadores de forma conjunta.
- Redes para la innovación y emprendimiento.
- Creación de unidades de relación universidad-empresa.

Entre otras, destacamos una de las propuestas que consideramos muy importante y que, en algún sentido, es uno de los puntos clave que se repiten en otros países estudiados. Nos referimos a la necesidad de que la univer-

sidad sea una respuesta a los problemas sociales y que se empaticice con ellos, proponiendo de esta forma la creación de redes de centros de investigación para el estudio de temas prioritarios para la región.

La propuesta final es la necesidad de consolidar el sistema científico tecnológico y el establecimiento de redes entre las universidades públicas de Latinoamérica, para poder tener un desarrollo global y territorial.

Condiciones para el cambio

Brunner (2008, p. 120), uno de los mayores representantes de Latinoamericana en esta línea de trabajo, si bien, como veremos más adelante, coincide con las propuestas de Añez y Gil (2009, p. 3) no por ello deja de plantear algunas cuestiones que dificultan seriamente la implantación de Bolonia en Latinoamérica.

Para este autor, la primera barrera a la que se enfrentan es la falta de un espacio común en todos los campos, tanto a nivel político, económico, monetario y del conocimiento. Por cuestiones geográficas, el continente está compuesto por "un mosaico de naciones agrupadas por la geografía pero separadas por todo lo demás" (Brunner, 2008, p. 120). Continúa con una clara exposición de una realidad que dificulta la formación de un espacio único de conocimiento. "Diferentes niveles y modelos de desarrollo, diversas modalidades de integrarnos al mundo global, distintas tradiciones institucionales, variadas visiones del futuro" (Brunner, 2008, p. 121).

Las diferencias que marca no son solo a nivel geográfico-histórico, sino que hace alusión a la dimensión social y el desarrollo comunitario. Existen grandes desigualdades en las relaciones entre los países del centro y del norte, así como una gran variedad y contraste de una sociedad caracterizada por las etnias y las diferentes religiones que regulan un estilo de vida, "de sufrir la pobreza y de expresar las esperanzas" (Brunner, 2008, p. 121).

Este autor encuentra un espacio común en aspectos negativos que dificultan aún más el desarrollo de la educación.

Compartimos, sin duda, similares frustraciones: de la pobreza y la desigualdad; el deterioro del medio ambiente; la precariedad de las redes sociales; el clientelismo político y la corrupción: la precariedad de los estados y la desconfianza en las instituciones democráticas; la inseguridad de los ciudadanos, y la sorda violencia siempre bajo la delgada capa de nuestra civilidad. (Brunner, 2008, p. 121)

El panorama social que nos presenta este autor nos lleva a un planteamiento más social y económico que educativo. Por otra parte, la educación es la clave y llave del conocimiento que ayuda a los países a salir de un estado de ignorancia y depresión; situación que se reconoce e intenta paliar en el acuerdo de intenciones que se recoge en la Declaración de la XXI Conferencia Iberoamericana de Educación:

Reconocer, como se formuló en la Declaración de Mar del Plata, el

derecho a recibir una educación en valores, que incorpore el respeto a los derechos humanos y a la formación democrática, así como la incorporación en el sistema educativo de una cultura de respeto, equilibrio y reconocimiento de los saberes ancestrales, todo ello como garantía imprescindible de la transformación del Estado al servicio de los ciudadanos, para la defensa de las leyes de la naturaleza y de la vida de los seres en su conjunto y para el mayor desarrollo económico y social de nuestros países. (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2011, párr. 7)

Un proceso en marcha

En 1991, en la Declaración de Guadalajara, se reconoce que las aspiraciones de desarrollo económico, social, tecnológico y cultural necesitan de un gran impulso de la educación. Se habla, por primera vez, de la necesidad de promover un mercado común de conocimiento que suponga un espacio para los saberes, bajo una filosofía de intercambio de materiales e innovación.

Posteriormente, en la Declaración de Salamanca de 2005 (OEI, 2005), se avanza hacia la creación de un espacio iberoamericano, orientado a las necesidades de cambio en la educación superior, centrándose en la investigación, el desarrollo y la innovación. Todo ello con un claro fin de incrementar la productividad económica que lleve a la mejora de la calidad, sobre todo a nivel social y de desarrollo comunitario.

A lo largo de estos años, si bien cabe salvar las diferencias idiosincrásicas de cada continente, ha habido un paralelismo entre Europa y Latinoamérica. Así, en 1996 se celebró la primera Conferencia de América Latina y el Caribe en la Habana, Cuba, donde se propuso como tema central "Las Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior de América Latina y el Caribe". A esta conferencia siguieron diversas reuniones y encuentros como el que tuvo lugar en Colombia en 2008, donde se trató la educación superior relacionada con la ciencia, la tecnología y su aplicación para el desarrollo humano sostenible.

Según López Segrera (2008, p. 268), el objetivo principal era la necesidad de generar un amplio movimiento de reflexión, compromiso y acción, dirigido a que las políticas institucionales y públicas en educación superior se beneficiasen de los avances del siglo XXI. Para ello, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) focaliza sus esfuerzos en generar propuestas hacia el fortalecimiento de los procesos de integración regional que posibiliten un desarrollo óptimo de la educación superior, la ciencia y la tecnología en América Latina y el Caribe.

De todo ello, el compromiso actual con la educación superior en Latinoamérica, según Brunner (2008, p. 120), gira en torno a aspectos que ya se han mencionado, en coincidencia con Añez y Gil (2009, p. 3), siendo los puntos fundamentales la movilidad de toda la comunidad universitaria y el desarrollo de redes universitarias para trabajar en colaboración en investigación, tanto a nivel regional como con univer-

sidades de todo el mundo. Asimismo, se pretende la promoción de las riquezas locales que puedan ayudar al desarrollo social.

En el Proyecto de Tendencias de la Educación Superior en Latinoamérica, CRES 2008, se destaca la necesidad de la "construcción de una sociedad más próspera, justa y solidaria". En este sentido se toma la idea de la educación como un derecho humano y bien público social, que se logrará en la medida en que el acceso a ella sea un derecho real para todos los ciudadanos. Asimismo, se contemplan los valores sociales y humanos de la educación superior, donde se reivindica "la lucha por la igualdad y la justicia social" abogando por "reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región".

Entre estos temas sociales, se plantean líneas de actuación orientadas hacia la cobertura y modelos de educación, así como el desarrollo de políticas que permitan un desarrollo institucional donde se pueda articular todo el sistema educativo. En todo ello se incluye la concepción de la educación superior como un avance científico que lleve a un desarrollo integral sustentable, para lo que se propone la creación de redes académicas.

Materialización de la propuesta educativa: Tuning de Latinoamérica

El proyecto Tuning de Latinoamérica, al igual que el Tuning europeo, recibe su nombre de la palabra inglesa *tune*, referida a sincronizar una frecuencia determinada de radio o describir el "afinamiento

to" de los distintos instrumentos de una orquesta para que todos los músicos puedan tocar en armonía.

Como una prolongación de la puesta en marcha de Bolonia en Europa, el Proyecto Tuning coordinado desde España en 2003 se expande a Latinoamérica, dando como resultado una nueva publicación donde se recogen las reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina 2004-2007.

En este proyecto participan 181 universidades latinoamericanas, coordinadas en 18 Centros Nacionales Tuning (CNT) y donde quedan representadas 12 áreas temáticas de las distintas ramas de conocimiento: arquitectura, administración de empresa, derecho, educación, química, medicina... El objetivo principal de los trabajos de coordinación, realizados desde los Centros Nacionales Tuning, es acompañar las actividades de las universidades participantes en el proyecto y difundir los resultados alcanzados entre las instituciones participantes.

Desde la primera propuesta de Tuning 2004-2007, donde se recogían las impresiones y perspectivas de la educación superior en América Latina, ha habido distintas ediciones que recogieron los planteamientos educativos bajo el nombre Alfa Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social 2011-2013; un proyecto en el que se intenta seguir la mis-

ma línea de actuaciones de los inicios, donde se incluye la mejora de las instituciones de educación superior en cuestión de calidad, efectividad y transparencia.⁹

Los autores explican la pertinencia del proyecto en la educación superior, indicando que Tuning es una metodología internacionalmente reconocida, una herramienta construida por las universidades para las universidades, un instrumento que nos permite pensar que el EEES puede ser una realidad cada vez más cercana. Europa está transitando su camino de integración, y Tuning ha facilitado parte de ese proceso.

El proyecto abarca cuatro líneas de actuación: competencias genéricas y específicas de las áreas temáticas; enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos y calidad de los programas (ver Figura 3).

De todas estas líneas, la implantación del crédito como unidad de medida es lo que mayor conflicto está generando en el continente europeo, junto con el cálculo de la carga de trabajo del estudiante. Estas cuestiones son tratadas por González (2011, párr. 2)¹⁰ en comparación con otros países. En este sentido resaltamos el trabajo realizado por Vargas Vergara (2011, p. 797), en el que se evidencian los errores a la hora de aplicación del European Credit Transfer System (ECTS), ya que se le dan dos medidas distintas: 10 horas para el docente y 25 para el estudiante (ver Cuadro 1).

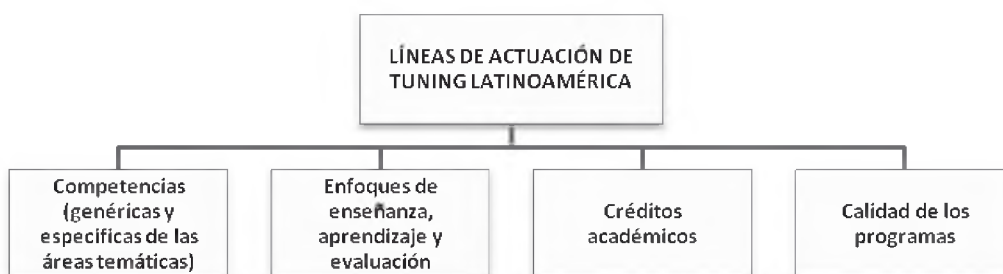
⁹ En la presentación del proyecto se incluyen los países participantes al igual que las reuniones y actuaciones que se han ido celebrado desde los comienzos. Se puede consultar en <http://www.tuningal.org/es>.

¹⁰ Presentación del Crédito en América Latina. González (2011). Ciudad de Guatemala.

Se entiende que hay que partir de la condición de que el ECTS es una unidad de medida, y como tal, debe ser una constante. Por otra parte, en el estudio realizado sobre la implantación del EEES, se llegó a la conclusión de que es imposible calcular el tiempo de trabajo del

estudiante dada la gran cantidad de variables independientes que afectan al estudio. Por lo tanto, la experiencia nos lleva a pensar que el ECTS no resuelve los problemas derivados de la movilidad de los estudiantes entre diferentes universidades. Nuestra propuesta, fruto de

Figura 3: Líneas de actuación de Tuning



Cuadro 1: Propuesta institucional de reparto de créditos

Tipología del grupo	Porcentaje créditos	Créd. según propuesta	Horas profesor (LRU)	Horas alumno (ECTS)
300 alumnos	1/10	0.45	$0.45 \times 10 = 4.5$	$0.45 \times 25 = 11.25$
Grupo docencia 50 alumnos	2/10	0.9	$0.9 \times 10 = 9$	$0.9 \times 25 = 22.5$
Grupos trabajo 5 o 6 alumnos	3/10	1.35	$1.35 \times 10 = 13.5$	$1.35 \times 25 = 33.75$
Trabajo individual	4/10	1.8	$1.8 \times 10 = 18$	$1.8 \times 25 = 45$
Totales	10/10	4.5 créditos	45 horas	112.5 horas

Fuente: Vargas Vergara, 2011, p. 797

las investigaciones, es la creación de asignaturas con un mismo contenido y diseño metodológico, que el estudiante pueda cursar en cualquier universidad del continente.

Conclusiones y reflexiones

La influencia que el proyecto europeo está teniendo en Latinoamérica, así como la gran cantidad de conferencias iberoamericanas y la participación en la reciente XXII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en Cádiz 2012, nos lleva a pensar en un posible paralelismo de actuaciones que conduzcan a unas decisiones de nivel normativo e institucional que están fracasando en España. Se propone por tanto, al igual que dictan los documentos de las distintas conferencias y Tuning, partir de una exhaustiva evaluación y análisis de la realidad en la que participen todos los agentes implicados, tal y como se señala en el apartado de consideraciones de la XXI Conferencia Iberoamericana de Educación de 2011. El proceso de cambio y la mejora de las instituciones dependerá del compromiso que asuman los responsables políticos, lo que se convierte en la piedra angular para la resolución de los problemas, tal como se muestra en la conclusión del informe Tendencias IV.

Tendencias IV revela que en muchas universidades la reforma y la innovación continua ya son realidad, y que muchos factores afectan conjuntamente a la naturaleza y al éxito de estos complejos procesos. Si queremos que estas reformas culminen con éxito, es preciso que la sociedad en su conjunto sea cada

vez más consciente, por un lado, de que actualmente está teniendo lugar un importantísimo cambio cultural, que está transformando las antiguas ideas preconcebidas sobre educación superior, y, por otro lado, de que la puesta en práctica de las reformas de una forma sostenible exige tiempo y apoyo. Los gobiernos deben darse cuenta de que los objetivos que se persiguen no se consiguen mediante simples cambios de legislación. Las instituciones requieren un mayor grado de autonomía, algo indispensable para que las reformas logren su objetivo. Los gobiernos deben, pues, aceptar que hay que fortalecer las estructuras de gobierno, dirección y gestión interna de las instituciones. Asimismo, hay que abordar el tema de la financiación de la reforma, junto con la cuestión más amplia de la inversión en educación superior, para que Europa se convierta en una verdadera sociedad del conocimiento. Al fin y al cabo, la fortaleza de Europa proviene de su concepción de la educación superior como responsabilidad pública ante necesidades sociales y esto exige un compromiso de financiación pública sostenible y a largo plazo. (European University Association 2005, párr. 10)

Las universidades tienen una oportunidad de reflexión para el cambio, tanto en las estructuras como en los contenidos. La investigación en el aula y el debido reconocimiento del trabajo de los docentes son fundamentales para poder empezar, desde la educación, un cambio social necesario.

Todos aquellos aspectos culturales, geográficos, étnicos que se han expuesto y que para algunos son justificación para mantener la situación actual, para otros pueden ser una fuente de riqueza y multiculturalidad, que a través de la fuerza de las nuevas tecnologías y la dinámica del mundo del conocimiento y la globalización, puede ser clave para que Latinoamérica ofrezca todo

ello como una riqueza que haga de su educación superior un ejemplo a seguir en el ámbito de relación universidad-sociedad.

Original recibido: 24-09-2012

Original aceptado: 02-07-2013

Referencias bibliográficas

Añez, R. L. & Gil, L. (2009). Algunas consideraciones sobre la integración de la educación superior en América Latina. En *7th Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology* (WE1-1 - WE1-4). San Cristóbal, Venezuela. Recuperado el 1 de febrero de 2013, de <http://www.laccei.org/LACCEI2009-Venezuela/p72.pdf>.

Brunner, J. J. (2008). Universidad Diego Portales. Instituto de Investigación de Ciencias Sociales Santiago de Chile. *Revista de Educación, Número extraordinario*, 119-145.

Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el s.XXI: la educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.

European University Association (2005). *Resumen Tendencias IV*. Recuperado el 1 de marzo de 2013, de http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/TrendsIV_executive_summary_ES.1128695221944.pdf.

González, J. (2011). *Presentación del Crédito académico como unidad de medida*. Recuperado el 1 de marzo de 2013, de http://www.tuningal.org/es/publicaciones/cat_view/45-presentaciones-del-policy-forum-22-nov-2012.

López Segrera, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Revista Avaliacao, Vol.13, N° 2*, 267-291.

Malo, S. (2005, abril-junio). El Proceso Bolonia y la educación superior en América Latina. *Foreign Affaires en Español, Vol. 5, N° 2*. Recuperado el 1 de marzo de 2013, de http://www.revistafal.com/index.php?option=com_content&view=article&id=1137:el-proceso-bolonia-y-la-educacion-superior-en-america-latina&catid=224:2005-2&Itemid=666.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2005). *XV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno Declaración de Salamanca*. Recuperada el 24 de agosto de 2012, de <http://www.oei.es/xvcumbrecom.htm>.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2006). *Conferencia Iberoamericana de Educación*. Montevideo, Uruguay. Recuperada el 27 de febrero 2013, de <http://www.oei.es/espacioiberoamericano.htm>.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado el 27 de febrero 2013, de <http://www.oei.es/metas2021/libro.htm>.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2011). *Declaración de la XXI Conferencia Iberoamericana de Educación*. Asunción, Paraguay. Recuperada el 20 de febrero de 2013, de <http://www.oei.es/cie21.php>.

Tiana, A. (2009). Perspectivas y repercusiones del Proceso de Bolonia en Iberoamérica. *Revista La Cuestión Universitaria, 5*, 10-16.

UNESCO (2009). *Conferencia General de París*. Recuperado el 28 de diciembre de 2012, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183875s.pdf>.

Valle, J. M. (2006). *La Unión Europea y su política educativa*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Vargas Vergara, M. (2011). *Espacio Europeo de Educación Superior: Análisis de una experiencia*. Tesis doctoral. Recuperada el 1 de marzo de 2013 de <http://hdl.handle.net/10498/14817>.