

PRIMER INFORME DE AVANCE

Caracterización de los Objetivos y Componentes del Sistema de Aprendizaje a lo Largo de la Vida Propuesto por el Acuerdo de Bolonia

Oscar Espinoza
Luis Eduardo González

Santiago, Noviembre de 2008

1.- Introducción

En años recientes se ha planteado un nuevo paradigma para la educación en todos sus niveles. Los principales rasgos que caracterizan al nuevo paradigma según Zúñiga (2005) son la presencia de: globalización, innovación e investigación, introducción de un nuevo factor de producción, estímulo al aprendizaje, nuevas tecnologías de información y comunicación, y acceso a la información relevante para la definición de itinerarios formativos.

En los párrafos siguientes se caracteriza brevemente los alcances de cada uno de los rasgos arriba mencionados.

- **Globalización.** Aparece normalmente como un fenómeno que se asimila a acuerdos de libre comercio, integración económica, alianzas entre sectores de servicios o productivos. Sin embargo, lo importante del proceso es que permita que el conocimiento circule libremente, estimulando formas de inserción en ámbitos sociales muy distintos.
- **Innovación e investigación.** El mayor avance científico y tecnológico ha generado motivaciones por desarrollar capacidades cada vez más orientadas a la investigación y generación de conocimiento. El producto de estos comportamientos es una variedad de bienes y servicios que están disponibles en el mercado, el que a su vez se ha globalizado.
- **Introducción de un nuevo factor de producción.** En los últimos años, el conocimiento se ha convertido en un recurso estratégico para cualquier tipo de organización. En el ámbito de los negocios, la gestión del conocimiento crea valor y diferencia los productos y servicios de una empresa o institución. El conocimiento se ha convertido en un intangible que genera valor.
- **Estímulo al aprendizaje.** El hecho que las personas aprendan de sus propias experiencias, las compartan con sus pares y reflexionen al amparo de su organización, constituye, hoy en día, una estrategia de aprendizaje para el cambio. Aprender de los otros para la configuración de comunidades de aprendizaje al interior de una organización es, quizás si uno de los desafíos de mayor trascendencia en la gestión de las organizaciones, específicamente en las instituciones orientadas a la formación de profesionales, de capital cultural.
- **Nuevas tecnologías de información y comunicación.** El desarrollo y el acceso a las tecnologías de la información y comunicación, en particular, la Internet, han alterado profundamente las formas de aprendizaje y de comunicación, los espacios y tiempos comprometidos en estos procesos, abriendo paso a una sociedad global, en la que se puede interactuar con otros, aun en espacios geográficos y culturalmente muy distantes

- **Acceso a la información relevante para la definición de itinerarios formativos.**
Para los tiempos actuales cada vez se torna más necesario disponer de un sistema de información integrado de fácil manejo para los usuarios que provea información actualizada y confiable para: a) orientar la toma de decisiones de las personas en sus distintos ciclos de vida; b) facilitar la formulación de políticas públicas; y, c) evaluar las necesidades de formación y capacitación.

En el contexto de este nuevo paradigma de desarrollo, el Consejo Nacional de Innovación para la Competitividad, CNIC (2008) en la estrategia definida recientemente señala, en el diagnóstico del sistema en su conjunto, que resulta evidente la inexistencia de un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida laboral que facilite tránsitos sucesivos entre el trabajo y la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades a través de múltiples canales formativos articulados entre sí. En ese sentido, el Programa Chile Califica es una positiva e interesante iniciativa cuyos resultados necesitan ser evaluados.

Adicionalmente, tampoco se ha logrado articular un sistema de información adecuado que de respuesta a las demandas de los distintos tipos de usuarios en la perspectiva de la educación continua y permanente. En efecto, no existe un sistema de información sobre el desarrollo del capital humano en el país asociado a los distintos niveles educativos. Frente a ello ha habido varias iniciativas destacables. Por ejemplo, la Ley de Aseguramiento de la Calidad de noviembre de 2006 que establece que la División de Educación Superior será la encargada de crear y mantener un sistema de información de la educación superior. Además, fija la obligatoriedad de las instituciones de informar sobre sus resultados según los requerimientos que se establezcan para este sistema.¹

El Consejo reconoce que durante la última década se han impulsado algunas iniciativas relevantes destinadas a enfrentar los desafíos arriba planteados tal como acontece, por ejemplo, con el Programa Chile Califica que emerge del trabajo conjunto de los Ministerios de Economía, Educación y Trabajo. Chile Califica tiene como misión establecer los fundamentos de un sistema de formación permanente en el país y ha desarrollado los cimientos del proyecto de ley que crea el Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales (SNCCCL).

Pese a ello, el Consejo (2008: 26) concluye en su informe que es indispensable y perentorio avanzar hacia un sistema articulado de formación y capacitación de técnicos y profesionales de calidad que sea flexible y que permita la integración. Dicho sistema ha de estar, además, en sintonía con los sistemas internacionales y con los requerimientos del mercado laboral. En ese marco, el CNIC ha propuesto trabajar en tres grandes líneas, a saber:

“Avanzar hacia un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida.
Asegurar calidad y pertinencia de la formación y capacitación
Aumentar la cobertura de formación y capacitación con foco en sectores de menores ingresos y técnicos”

¹ Hasta noviembre de 2006 las instituciones de educación superior no tenían obligación de informar. Si bien la División de Educación Superior y el Consejo Superior de Educación mantenían información sobre matrícula y otros antecedentes básicos.

La primera línea de trabajo que constituye el foco de atención del presente estudio busca avanzar en la consolidación de un sistema que permita: a) adquirir conocimientos y habilidades a lo largo del tiempo mediante la educación, la capacitación, el trabajo y las experiencias de vida; y b) facilitar la articulación de niveles educativos y de capacitación, así como la progresión de estudios a lo largo de la vida, con salidas intermedias de títulos, grados o competencias reconocidas en el sistema postsecundario y en el mercado laboral.

En ese marco, el CNIC (2008:26) recomienda:

- “a) Consolidar un sistema de definición y certificación de competencias laborales, con participación de los actores del mundo productivo que oriente los procesos formativos.
- b) Consolidar mecanismos de articulación del sistema.
- c) Fortalecer sistemas de información que permitan orientar y retroalimentar a los distintos actores del sistema de formación permanente.”

En lo que concierne a la última recomendación, precisamente, el presente estudio pretende identificar aquellos aspectos críticos que faciliten la implementación de un sistema de información que potencie el aprendizaje a lo largo de la vida.

Siguiendo las recomendaciones del CNIC (2008: 27), cabe destacar que el futuro sistema de información para el aprendizaje a lo largo de la vida ha de considerar como pilares sustantivos los avances ya implementados a la fecha, es decir: el observatorio del empleo Futuro Laboral, la publicación INDICES del Consejo Superior de Educación (CSE), el Compendio Estadístico del MINEDUC, el Anuario de las Universidades del Consejo de Rectores, los Censos de Población, las Encuestas de Hogar CASEN de MIDEPLAN, las bases de datos de la DIVESUP, y beneficiarios del Programa Chile Califica. Sobre esa base se debiera avanzar en la integración de los sistemas de información de modo tal que se atiendan debida y oportunamente las necesidades y requerimientos de los distintos usuarios para que estos dispongan de las herramientas adecuadas para delinear sus trayectorias formativas de manera informada.

Consecuentemente, el futuro sistema de información debiese proveer datos relativos a:

- a) La oferta de formación disponible (programas, carreras, cursos, contenidos, tipo de certificación a la que conduce, acreditaciones y precios, entre otros) para que estudiantes, profesionales, trabajadores y empleadores del sector productivo puedan rentabilizar su inversión en materia formativa.
- b) La demanda de capital humano (nuevos nichos de empleo, sectores productivos y de servicios en expansión, perfiles laborales, etc.) para los oferentes de formación y capacitación, con el objeto de fomentar una oferta pertinente y de calidad en sintonía con las necesidades y requerimientos del mercado laboral.
- c) El mercado laboral y condiciones de empleabilidad para que tanto estudiantes, profesionales como trabajadores puedan decidir con información actualizada los itinerarios formativos que respondan a sus expectativas laborales y vocacionales.

Se plantea además que el nuevo sistema de información se transforme en una herramienta fundamental para el gobierno, en particular, para el diseño e implementación de políticas públicas asociadas con el desarrollo de capital humano.

2. Los antecedentes de la educación permanente y el aprendizaje a lo largo de la vida

El concepto de “Aprendizaje Permanente” o “Formación a lo Largo de la Vida” (Life Long Learning) se ha discutido desde la década del setenta en los países más desarrollados. La UNESCO, entre otras organizaciones, concibe este concepto como la *llave para entrar al siglo XXI*, en el marco de Sociedades de Aprendizaje en las cuales todo momento y situación puede ser una ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo (Pacheco, Brunner, Elacqua y Salazar, 2005).

Este concepto, adquiere cada vez mayor relevancia, particularmente en el marco de la naciente Sociedad del Conocimiento o de la Información, donde el capital humano representa un elemento crucial para el desarrollo y el éxito de los países.

Las políticas educacionales que han venido implementando, especialmente, las naciones más desarrolladas en relación al Aprendizaje Permanente consignan, dentro de sus estrategias, la necesidad de transformar tanto la educación fundamental (primaria y secundaria) como la educación superior, con el objeto de que se adapten y adecúen a las demandas de la sociedad moderna, formando a jóvenes y adultos para que puedan insertarse creativa y productivamente en el complejo mundo técnico-profesional (Council of the European Union, 2008).

En esa perspectiva, el Banco Mundial ha desarrollado en paralelo el concepto de Educación Continua de Adultos (Adult Continuing Education) (ver Fretwell & Colombano, 2000) como parte integral del Aprendizaje Permanente, que podría producir importantes beneficios individuales, contribuyendo de ese modo al desarrollo económico y de capital humano de los países.

Cabe destacar que el Aprendizaje Permanente contempla la inserción de los adultos a las universidades con el objetivo de ofrecer oportunidades reales de Aprendizaje Adulto para todos (OECD, 2003). En ese sentido, el Memorando de la Unión Europea sobre el Aprendizaje a lo Largo de la Vida, sostiene que la educación para la vida además de facilitar la incorporación al mercado laboral, estimula la participación ciudadana activa y fomenta la cohesión e integración social (Unión Europea, 2005).

En relación a las diversas definiciones que se han dado sobre aprendizaje permanente es posible considerar algunos aspectos comunes para la mayoría de ellas entre los cuales se cuentan los siguientes:

- La creciente globalización y los cambios experimentados por la sociedad en su conjunto, han generado nuevos desafíos y retos, hacia los cuales se orientan las estrategias de aprendizaje permanente.
- La constitución de economías del conocimiento exigen nuevos y dinámicos conocimientos y competencias.
- Es un concepto que redefine la idea de aprendizaje, entendiéndolo como un proceso de construcción de conocimiento.
- Va más allá de la educación y enseñanza formal, en tanto incorpora los aprendizajes a lo largo del ciclo de la vida, desde la niñez a la vejez, y en diferentes entornos, tanto formales como no formales e informales.
- Exige una redefinición y renovación de los objetivos de las políticas educativas, enfocándose a una educación para todos, adecuada a las demandas del mercado laboral, especialmente en los países en desarrollo.
- Plantea nuevos métodos de aprendizaje: *e-learning* y el uso de nuevas tecnologías de aprendizaje a distancia. (Pacheco, Brunner, Elacqua y Salazar, 2005).

El concepto de educación permanente se ha complementado con la idea de “Aprendizaje para toda la vida para todos” planteada en la reunión de Ministros de Educación de la OCDE en 1996 (OECD, 1996) y considerada por las distintas organizaciones internacionales como un elemento clave en sus políticas de educación y capacitación. Este concepto de Aprendizaje a lo largo de la vida se ajusta a los cambios que han ocurrido en el mundo laboral en especial la mayor relevancia de las actividades referidas al conocimiento y a la preponderancia que ha adquirido la educación de adultos debido a la prolongación de las expectativas de vida (Delors et. al, 1996; OECD, 2001; OECD, 2007a).

La Comunidad Económica Europea (2000) también es activa en la materia. Las acciones emprendidas se guían por el Memorando sobre Aprendizaje a lo Largo de la Vida del año 2000. El enfoque plantea que el aprendizaje continuo es una vía para la empleabilidad y la ciudadanía. Algunos países dentro de la Comunidad Económica Europea tienen sus propias agendas en el tema, como es el caso del Reino Unido y su Agencia para el aprendizaje y el desarrollo de competencias (Learning and Skills Development Agency, LSDA). Si bien hay diferencias en las estrategias a nivel de países, todos los países líderes incorporan el aprendizaje para toda la vida como una línea principal de sus políticas educativas. El entusiasmo por el tema proviene principalmente de los desafíos impuestos por el cambio tecnológico y el crecimiento económico. No obstante, ha ido creciendo el interés de enfocarlo a metas de cohesión social y empleabilidad.

Asimismo, la UNESCO (2002) ha establecido un programa de apoyo para la formulación de estrategias nacionales de aprendizaje a lo largo de la vida y ha realizado eventos asociados con la formulación y los resultados de la implementación de programas de aprendizaje continuo.

3. Integración del Sistema de Formación de Capital Humano

El capital humano está asociado a los individuos y su conocimiento el cual se acumula y actualiza a través del tiempo, mediante los aprendizajes que se puedan adquirir de diversas fuentes que incluyen la educación formal y la educación no formal. Con esta lógica, la

educación continua está vinculada a los sistemas nacionales de calificación, al reconocimiento de aprendizajes anteriores, al currículum basado en competencias y al reconocimiento de carga por créditos transferibles (OECD, 2007b).

Para los sistemas de formación de capital humano, se plantean tres aproximaciones al tema: a) la armonización curricular para un Sistema integrado de educación permanente (articulación horizontal); b) los sistemas de certificación de competencias laborales; y c) la articulación de los distintos niveles de educación formal (articulación vertical) (CNIC, 2008). d) articulación entre educación y empleo; e) orientación profesional para el aprendizaje a lo largo de la vida

La armonización Curricular

La armonización curricular para un sistema integrado de educación para toda la vida se orienta a permitir equivalencias en los procesos de formación que permitan la movilidad y el diseño de itinerarios por parte de los estudiantes de manera flexible. El caso emblemático es el acuerdo de Bolonia.

Los sistemas de certificación de Competencias Laborales y el Aprendizaje a lo largo de la vida (ALV)

Los sistemas de certificación de Competencias Laborales y el Aprendizaje a lo largo de la vida (ALV) consideran el aprendizaje formal (programas conducentes a títulos y grados), el aprendizaje no formal (aprendizaje en actividades sistemáticas organizadas pero sin reconocimiento formal) y el aprendizaje informal (se da en situaciones cotidianas de trabajo u otras) (Araneda, 2006; Behringer & Coles, 2003). La propuesta para transparentar los resultados de los procesos de aprendizaje para los empleadores y para las instituciones de formación es la medición de las competencias reales de las personas. Este enfoque se centra en la certificación de resultados y no se involucra en los procesos formativos, no obstante sus resultados retroalimentan la formación. En general, estos sistemas han estado orientados a las competencias laborales, con un carácter concreto y práctico. Son mecanismos paralelos a los procesos de armonización curricular.

En esta línea se pueden citar como ejemplo las experiencias de países anglosajones que han utilizado el desarrollo e instalación de Sistemas Nacionales de Competencias Laborales como estrategia fundamental para articular las demandas del mercado laboral y los procesos de formación de capital humano (CEDEFOP , 2002).

En el caso de Chile, la Fundación Chile y el SENCE han desarrollado pruebas piloto para instalar un Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales. Además, elaboraron el proyecto de ley “Título Preliminar del Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales” que define la estructura institucional y de financiamiento para la instalación gradual de la oferta de servicios de evaluación y certificación de competencias de los trabajadores (Ibarra, 2007).

La articulación entre niveles educacionales

En relación con la articulación intra e inter niveles educacionales² se puede distinguir la articulación horizontal y la articulación vertical. La primera se refiere a la posibilidad de transferencia y reconocimiento de los estudios dentro de un mismo nivel. Por ejemplo, para el caso del cambio de carrera en la educación superior mediante el reconocimiento de los estudios previos. La articulación vertical, en cambio, dice relación con la vinculación entre niveles educativos distintos usualmente de carácter ascendente. Por ejemplo, la articulación entre educación media y superior.

Para identificar los niveles de la educación formal y establecer comparaciones internacionales puede ser de alta relevancia el utilizar la clasificación normalizada de la educación, CINE definida el año 1997 por UNESCO. Dicha clasificación considera seis niveles de los cuales los dos últimos son de carácter postsecundario.

² Los niveles educacionales de los sistemas de distintos países pueden ser comparados usando la clasificación propuesta por la UNESCO. Los niveles educacionales correspondientes al nivel terciario o educación superior, según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 1997 (UNESCO) son:

“Nivel 2: Primer ciclo de enseñanza Secundaria o Segundo ciclo de Educación Básica. Basado en un modelo más orientado por asignaturas: los profesores son más especializados. Destinado a completar la educación básica iniciada en el nivel 1 (6 años). Debe sentar las bases de una educación continua y desarrollo humano. Incluye educación especial y de adultos.

Nivel 3: Segundo ciclo de enseñanza Secundaria. Mayor especialización que en el nivel 2, es preciso que los profesores sean más calificados o especializados. Este nivel corresponde a Bachillerato. Edad normal de ingreso 15 ó 16 años. Se exige haber cursado los niveles 1 y 2 o una combinación de enseñanza y experiencia profesional o técnica. Incluye educación especial y de adultos.

Nivel 4: Enseñanza Postsecundaria, no Terciaria. Comprende programas que desde un punto de vista internacional unen el segundo ciclo de secundaria a la enseñanza postsecundaria (referida a profesional), aunque en un contexto nacional puedan considerarse como programas de segundo ciclo de secundaria o de enseñanza postsecundaria. No suelen ser mucho más avanzados que los de nivel 3 pero sirven para ampliar los conocimientos de los participantes que ya han cursado un programa de nivel 3. Incluye educación de adultos (cursos técnicos impartidos durante la vida profesional de una persona sobre temas específicos, ejemplo: programas informáticos).

Nivel 5: Primer ciclo de la educación terciaria (no conduce directamente a una calificación avanzada). Para ingresar a programas de nivel 5 se suele exigir la aprobación del nivel 3A o 3B o una calificación similar de nivel 4A. Los programas de nivel 5 se subdividen en dos categorías distintas:

5A: Los programas son en gran parte teóricos, están destinados a facilitar una calificación suficiente para ingresar en programas de investigación avanzada o que dan acceso al ejercicio de profesiones que requieren un alto nivel de capacitación (por ejemplo, medicina, odontología, arquitectura, etc.) Tienen una duración teórica total mínima de tres años, calculados en tiempo completo, aunque suelen durar cuatro años o más.

5B: El contenido de los programas está orientado a la práctica o es específico de una profesión y está concebido sobre todo para que los participantes adquieran las destrezas prácticas y los conocimientos necesarios para ejercer una profesión particular o un oficio. La aprobación de los correspondientes programas suele facilitar a los participantes la calificación adecuada para el mercado de trabajo. Las calificaciones del nivel 5B suelen exigir menos tiempo que las del 5A. Los programas tienen una duración mínima de 2 años calculados en tiempo completo y no facilita acceso directo a programas de investigación avanzada.

Nivel 6: Segundo ciclo de la enseñanza terciaria (conduce a una calificación de investigación avanzada). Este nivel está reservado a los programas de enseñanza terciaria que conducen a una calificación de investigación avanzada; por consiguiente están dedicados a estudios avanzados e investigaciones originales, y no están basados únicamente en cursos. Por lo general, se requiere presentar una tesis o disertación que se pueda publicar, que sea fruto de una investigación original y represente una contribución significativa al conocimiento” (UNESCO, 1997).

Los niveles educativos definidos en el sistema de educación formal son: educación media técnico profesional, educación técnica de nivel superior (2 años), educación superior profesional no universitaria (4 años) y educación superior universitaria (4 o más años). En el caso de la educación no formal se puede identificar la formación profesional en distintos formatos, incluyendo: capacitación, habilitación, perfeccionamiento, actualización, reciclaje, entre otros.

Es importante también señalar que para la formación de capital humano es necesario promover la interacción entre las distintas entidades públicas y privadas encargadas de formar y capacitar recursos. En tal sentido, resulta pertinente distinguir los conceptos de integración y cooperación.

La integración constituye en las organizaciones, según Villalba (1997), citado por Rincón (1998)³, una estrategia orientada a sumar capacidades con el fin de mejorar el rendimiento o incrementar el beneficio de las mismas y competir en mejores condiciones. Es importante remarcar que se trata de una situación de complementariedad entre los actores que se integran, en la que se desdibujan los límites organizacionales que antes los separaban.

La cooperación, se entiende, como una estrategia que presenta las ventajas de la integración, en el sentido del incremento de las capacidades competitivas a través del incremento de la productividad, manteniendo la independencia organizacional bajo los cuales opera el intercambio. La cooperación aparece, fundamentalmente, como un proceso que consiste en la ampliación de las relaciones de una institución, orientándose hacia la obtención de metas de interés común. Dos aspectos habría que subrayar, que se derivan de este proceso: a) la cooperación ayuda a las instituciones en la búsqueda de un estado de sintonía con la situación actual y futura; y, b) la oportunidad de apertura, que se ofrece la institución a si misma en la relación con terceros. Por otra parte, habría que señalar que la cooperación, en el caso universitario, comprendería la creación de instancias vinculantes de regulación suprauniversitaria. La cooperación es un elemento fundamental para la reforma del sistema de educación superior, ya que fortalece la apertura y el impulso al trabajo conjunto, dinámico, en todas direcciones y niveles, facilitando un mejor aprovechamiento de los recursos existentes y mejorando la calidad de los servicios educativos ofrecidos por las instituciones (Zúñiga, 2005).

4. La formación de recursos humanos en Europa desde la perspectiva de la educación permanente

4.1. Acuerdos alcanzados en las reuniones de ministros de educación de Europa

En la línea de la formación de recursos humanos destaca en Europa el proyecto de crear un espacio europeo de educación superior para armonizar los sistemas universitarios europeos de manera que todos tuvieran una estructura homogénea y flexible de títulos de pregrado y postgrado. De igual manera, dicho espacio buscaba una misma valoración de la carga

³ Rincón, J., (1998) Cooperación del Personal Académico: Mecanismo para la integración del Sistema Universitario Nacional. Universidad Simón Rodríguez, Venezuela.

lectiva de los estudios, cursos, asignaturas, calificaciones y una estructura de titulaciones y formación continua fácilmente entendible por todos los estados miembros y con niveles de transparencia y calidad que lo hicieran atractivo y competitivo a nivel internacional.

El proceso de generación del espacio europeo se anticipa con el Programa ERASMUS (1987) que promovía el intercambio de estudiantes entre los distintos países de la comunidad europea. Un año más tarde se firma la Carta Magna de las Universidades Europeas suscrita en Bolonia y que establecía los principios fundamentales que orientan la vocación de la Universidad, y el reclamo de una política general de equivalencia en materia de status, títulos, exámenes y concesión de becas. Dicha carta, además, entregaba los lineamientos del Programa Piloto ECTS (European Credit Transfer System) que se puso en marcha en el año 1989 (ECTS, 2006) y también el Programa de Intercambio Académico Sócrates que se implementó a contar del año 1995 (Zúñiga, 2005).

Una década después de la firma de la Carta Magna, al cumplirse los ochocientos años de la Universidad de París (Francia), los Ministros Representantes de Educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido, suscribieron una Declaración conjunta para la armonización del diseño del sistema de educación superior europeo, conocida como la ***Declaración de La Sorbona*** en la cual se optó por promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación superior.

A decir de Braulio Carimán (2008) en la ***Declaración de la Sorbona*** los Ministros firmantes señalaban que:

*“al referirse a Europa no sólo se debería hablar del Euro, los bancos y la economía, sino que también se debería pensar en una **Europa del conocimiento** para hacer frente a los cambios que se aproximaban para las condiciones educativas y laborales, frente a los cuales la educación y la formación continua se transformaban en una obligación evidente”.*

También, ofrecían su compromiso para la promoción de un marco común de referencia, dedicado a mejorar el reconocimiento externo y facilitar tanto la movilidad estudiantil como las oportunidades de empleo e interpellaban a otros Estados Miembros de la Unión Europea y a otros países europeos para que se unieran a la iniciativa de la creación de una zona europea de educación superior.

Un año más tarde, el 19 de junio de 1999, los Ministros Responsables de la Educación Superior de veintinueve países firmaban una ***Declaración conjunta*** conocida como la ***Declaración de Bolonia*** (European Ministers of Education, 1999). donde se ratifica lo establecido en el Acuerdo de la Sorbona y se fijan los siguientes objetivos:

- a) la adopción de un sistema de grados académicos de fácil comparación y equivalencia;
- b) la adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos: pregrado y postgrado. El pregrado debe tener una duración mínima de 3 años y conducir a una calificación relevante para el mercado laboral. El postgrado debe tener como

requisito haber completado satisfactoriamente el pregrado, corresponde a los estudios de maestría y doctorado

- c) un sistema único de créditos transferible basado en la carga real de trabajo de los estudiantes (ECTS: European Credit Transfer System). Este elemento es una pieza clave para la movilidad estudiantil. Los créditos pueden ser adquiridos incluso fuera de la educación superior, en programas de aprendizaje a lo largo de la vida que sean reconocidos por las universidades que reciban a los alumnos.
- d) promoción de la movilidad removiendo los obstáculos para el libre intercambio de estudiantes y profesores
- e) promoción de un sistema de colaboración europeo en materia de aseguramiento de la calidad que tienda a desarrollar criterios y metodologías comparables.
- f) promoción de los requerimientos europeos para la educación superior, especialmente en términos de: desarrollo curricular, cooperación interinstitucional, movilidad, integración de los programas de estudio, capacitación e investigación.

La **Declaración de Bolonia** constituye el hito que establece el marco de acción, para los países de la Unión Europea en el tema de la definición de perfiles de formación, de la formación a partir de una serie de competencias, de reconocimiento de estudios, que permitan la cooperación entre las instituciones de los estados miembros, particularmente sobre la base de un sistema de movilidad e intercambio de profesores, estudiantes y gestores. Se pretende que este acuerdo esté en plena vigencia el año 2010. Del mismo modo, se consensó darle seguimiento a este acuerdo mediante una reunión bienal de ministros de educación.

Dos años más tarde (2001) se reunieron 32 ministros de educación en Praga para evaluar los avances de Bolonia, tomando en consideración los trabajos desarrollados por la Convención Europea de Instituciones de Educación Superior desarrollada en Salamanca en Marzo de 2001 y por la Convención de Estudiantes Universitarios Europeos reunidos en Göteborg también Marzo de 2001. En este evento, se reafirma mediante la **Declaración de Praga** (European Ministers of Education, 2001) el compromiso de establecer un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para el año 2010.

Los principales acuerdos consignados en la **Declaración de Praga** fueron:

- ✓ Adopción de un sistema de titulaciones universitarias fácilmente comparable y comprensible en toda Europa.
- ✓ Establecimiento de un sistema de titulaciones universitarias de dos ciclos (graduado y postgraduado)
- ✓ Definición de una valoración del crédito universitario igual para todos los países europeos ("European Credits Transfer System" - ECTS)
- ✓ Promoción de la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores
- ✓ Formulación de sistemas de evaluación de la calidad
- ✓ Creación de una dimensión Europea en la Educación Superior
- ✓ Participación de las universidades y de los estudiantes en todo el proceso.
- ✓ Fomento del aprendizaje a lo largo de la vida (Lifelong Learning) (European Ministers of Education, 2001).

En relación con el aprendizaje a lo largo de la vida, la *Declaración de Praga* lo releva como un elemento esencial del *Espacio Europeo de Educación Superior*.

Junto con la educación continua, plantea la participación activa de las universidades y otras instituciones de educación superior y de los estudiantes como socios competentes, activos y constructivos a la hora de establecer y perfilar el *Espacio*. También señala la importancia de aumentar el atractivo de la enseñanza superior europea para los estudiantes de otras partes del mundo (European Ministers of Education, 2001).

De acuerdo a lo planificado el año 2003 se realiza una nueva reunión de ministros de educación que tiene su corolario en la Declaración de Berlín. En ella se arribó a los siguientes acuerdos: fortalecer la propuesta de los dos ciclos para la educación superior, reconocer los estudios, establecer cualificaciones comparables, promover los procesos de aseguramiento de la calidad, validar el régimen ECTS para garantizar la transferencia de créditos y la acumulación de los mismos, incorporar el diploma suplementario que explicita las competencias alcanzadas por cada individuo, y promover los estudios en el exterior para fortalecer la identidad, ciudadanía y empleabilidad al interior de la comunidad europea (European Ministers of Education, 2003).

Indirectamente, el acuerdo referido a la incorporación del diploma suplementario tiende a favorecer el sistema de aprendizaje a lo largo de la vida.

En el año 2005 los ministros de educación suscriben un nuevo acuerdo (*Comunicado de Bergen*) en la ciudad de Bergen (Noruega), donde destacan la necesidad de la participación de las organizaciones empresariales y plantean el requerimiento de elaborar marcos nacionales de cualificaciones y a fijar estándares comunes para aseguramiento de la calidad en educación superior. Junto con ello, concuerdan en plantear, entre otros, que es imprescindible: fomentar el desarrollo de habilidades transferibles mirando las necesidades del mercado laboral; instar a los gobiernos a apoyar a los estudiantes en términos financieros y a proveerles de información y orientación; propiciar el aprendizaje flexible hacia la educación superior, incluyendo el reconocimiento de aprendizajes anteriores (Cariman, 2008).

En la lógica del seguimiento los ministros de educación europeos se reunieron en Londres en el año 2007. En aquella ocasión se definieron tres ciclos de enseñanza en el nivel superior (grado, master y doctorado) que fueran reconocibles y homologables por todos los países del Espacio Europeo de Educación Superior. Asimismo, desde la perspectiva de la información, se acordó establecer un registro de agencias de calidad europeas confiable regido por criterios comunes fijados por la Red Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA) (Antequera, 2007).

Actualmente, el proceso de integración y cooperación -cuyos albores se remontan a la suscripción de la Carta Magna de las universidades europeas en el año 1988 y cuyo hito más relevante es el *Acuerdo de Bolonia*-, involucra a 45 países y trasciende con creces los límites geográficos de Europa, consolidándose como un proyecto de armonización de política de gran envergadura que está solidamente asentado en el discurso de los actores de la educación terciaria. Igualmente, es un proyecto que está irradiando a otros sistemas de

educación superior en el mundo y se ha transformado en un modelo de armonización de arquitecturas educativas que trasciende los distintos niveles del sistema.

4.2. Acuerdos de la Comisión Europea

En la *Conferencia de Ministros de Educación de Praga* de 1998 se estableció un grupo de trabajo destinado a fijar indicadores para la evaluación de los sistemas de educación el cual preparó un **Informe sobre la Calidad de la Educación** (ver Comisión Europea, 2000), que gatilló en el Consejo Europeo de Lisboa en el año 2000 la incorporación en las agendas de los gobiernos, junto a los objetivos económicos, el tema de la inversión en recursos humanos, la educación y el aprendizaje. El Consejo Europeo enfatizó, asimismo, que los recursos humanos son "el principal activo de la Unión" y que la inversión en educación y formación "es un factor clave de la competitividad, el crecimiento sostenible y el empleo de la Unión" y, por ende, una condición previa para el logro de los objetivos económicos, sociales y medioambientales fijados en la *Estrategia de Lisboa* (Consejo Europeo, 2000).

En el año 2001 el Consejo Europeo de Estocolmo fijó como objetivos centrar la reforma y la inversión en los ámbitos clave de la sociedad basada en el conocimiento, convertir la educación permanente en una realidad concreta. Posteriormente, el Consejo Europeo de Barcelona celebrado el año 2002 definió en el ámbito de la educación y la formación la realización del *Espacio Europeo del Aprendizaje Permanente*, los trabajos destinados a reforzar la convergencia de los sistemas de enseñanza superior dentro del *Espacio Europeo de Educación Superior (Proceso de Bolonia)* y de los sistemas de formación profesional, el Espacio Europeo de las Cualificaciones y diversas acciones concretadas en Planes, Declaraciones, Recomendaciones y Comunicaciones.

5. Proyecciones del Acuerdo de Bolonia en América Latina y Chile

La coordinación para el intercambio entre los países europeos se expresó en el ámbito de la educación superior en el proyecto "Tuning Higher Education Structures in Europe" que estableció un sistema de transferencia y acumulación de créditos para distintas carreras.⁴

Posteriormente, el proyecto Tuning fue asimilado por los sistemas latinoamericanos. El proyecto en cuestión ha sido concebido en América Latina como un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada. Para este fin se consideró la opinión de académicos y empleadores.

.De igual forma, el proyecto contempla cuatro líneas de acción, a saber:

- 1) Competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas);
- 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias;

⁴ Más información en <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>

- 3) Créditos académicos;
- 4) Calidad de los programas

Tuning opera actualmente en 18 países latinoamericanos y ha definido estándares de desempeño para carreras de Ciencias de la Educación, Historia, Administración de Empresas, Matemáticas, Física, Química, Geología, Enfermería, Medicina, Derecho, Arquitectura y las Ingenierías.

En el caso de Chile, se aprecia, en el nivel terciario, el efecto del Proyecto Tuning en los lineamientos de proyectos de movilidad e intercambio, particularmente, los proyectos concursables del Programa MECESUP. Desde el año 2004, las líneas temáticas de proyectos MECESUP han girado en torno al rediseño curricular (particularmente por competencias), contemplando el fortalecimiento de la articulación y movilidad de alumnos entre programas de estudio de pregrado. De esta manera, se manifiesta la vigencia del diseño de sistemas de créditos para enfoques curriculares de formación de competencias.

Se espera que estas innovaciones conduzcan a una mayor flexibilidad curricular lo cual implicaría una disminución de tiempo de permanencia en la carrera, disminución de tasa de deserción, conocimiento e integración de otras áreas disciplinarias.

Uno de los avances que ha habido tanto para la flexibilidad curricular como el reconocimiento de estudio y la articulación a nivel de la educación postsecundaria dice relación con el acuerdo adoptado por el Consejo de Rectores en orden a implementar el sistema de créditos común para las universidades chilenas (Sistema de Créditos transferibles – Chile) siguiendo como patrón el régimen ECTS (Consejo de Rectores, 2007; Prieto y Mujica, 2007) y Consejo de Rectores.

Referencias

- Antequera, G. (2004). Aportaciones del Comunicado de Londres en el Proceso de Bolonia. En Revista Observar 1, pp.133-140.
- Araneda, H. (2006), “Hacia un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida: oportunidad del sistema de certificación de competencias laborales”. Serie En Foco N°75. Expansiva, Santiago de Chile.
- Behringer, F. & Coles, M. (2003). The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning. Towards an Understanding of the Mechanisms that Link Qualifications and Lifelong Learning. OECD Education Working Paper N° 3.
- Carimán, B. (2008). Boletín MECESUP. En <http://www.mecesup.cl>
- CEDEFOP (Sellin, B. 2002), *Scenarios and strategies for vocational education and lifelong learning in Europe*, summary of findings and conclusions of the joint CEDEFOP/ETF project (1998-2002), Luxembourg, OOEPEC, Panorama series, 60 pp.
- CNIC (2008). Hacia una Estrategia Nacional de Innovación para la Competitividad. Volumen 2. Santiago, CNIC.
- Comisión Europea, (2000). Informe europeo sobre la calidad de la educación. CEE.

- Commission of the European Communities (2000). A Memorandum on Lifelong Learning, Commission Staff Working Paper.
- Consejo de Rectores (2007). Guía Práctica para la Instalación del SCT-Chile, Créditos Académicos Transferibles. Disponible en:
http://www.sct-chile.cl/download/Guia_Practica_SCT.pdf
- Consejo Europeo (2000). Conclusiones de la Presidencia. Lisboa 23 y 24 de Marzo. En http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- Council of the European Union (2008). Draft 2008 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the 'Education & Training 2010' work programme "Delivering lifelong learning for knowledge, creativity and innovation". EDUC 29 SOC 46. Council of the European Union. En http://ec.europa.eu/education/pdf/doc66_en.pdf
- Delors, J, et al. (1996). Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, UNESCO Publishing.
- ECTS (2006) Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos. Disponible en
http://ec.europa.eu/education/programmes/Sócrates/ecos/index_es.html
- European Ministers of Education (1999). Joint declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna on the 19th of June 1999. En <http://www.crue.org/decbolongnaingles.htm>
- European Ministers of Education (2001). Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. En <http://www.crue.org/comcumbrepraga.htm>
- European Ministers of Education (2003). "Realising the European Higher Education Area". Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. En http://www.uibk.ac.at/fakten/leitung/lehre/bologna/downloads/berlin_communique.pdf
- Ibarra, C. (2007). Información y Análisis de los Programas de Desarrollo de Capital Humano y de Antecedentes Relativos a la Formación de Nivel Terciario. Informe Final. Santiago, PIIIE.
- OECD (1996). "Lifelong Learning for All". OECD Publications, France.
- OECD (2001). Economics and Finance of Lifelong Learning, OECD Publications, France.
- OECD (2007a). "Lifelong Learning and Human Capital", Policy Brief, OCDE, July 2007. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/43/50/38982210.pdf>
- OECD (2007b). "Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning". OECD. Abstract disponible en:
http://www.oecd.org/document/53/0,3343,fr_2649_34859051_38465013_1_1_1_1_00.html
- Pacheco, P., Brunner, J.J., Elacqua, G. y Salazar, F. (2005). Nuevas Competencias, Exigencias, Profesionales y Life Long Learning. En <http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/Plataforma%20Life%20Long%20Learning.htm>
- Prieto, J. P. & Mujica, C. (2007). Sistema de Créditos Transferibles y Carga de Trabajo

- de los Estudiantes en las Universidades del Consejo de Rectores. Revista Calidad de la Educación N°26, 1º Semestre año 2007. Consejo Superior de Educación, Santiago de Chile. Disponible en http://www.cse.cl/public/Secciones/seccionpublicaciones/doc/56/cse_articulo597.pdf
- Rincón, J., (1998) Cooperación del Personal Académico: Mecanismo para la integración del Sistema Universitario Nacional. Universidad Simón Rodríguez, Venezuela.
- UNESCO (1997). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE). 29 C/20, París, 1997. Reimpresa en mayo de 2006. http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscid/ISCED_E.pdf
- UNESCO (2002). Learning Throughout Life: Challenges for the 21st Century, UNESCO Publishing, France.
- Fretwell, D. & Colombano, J. (2000). Adult Continuing Education: An Integral Part of Lifelong Learning. Washington, D.C., World Bank. En http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079911871/Adult_Continuing_Edu.pdf
- OECD (2003). Beyond rhetoric: Adult learning policies and practices. En <http://www.oecd.org/dataoecd/18/57/18466358.pdf>
- Unión Europea (2005). Memorando sobre el Aprendizaje lo largo de la Vida. En <http://www.eurydice.org/Documents/survey3/es/FrameSet.htm>
- Zúñiga, M. (2005). Movilidad estudiantil y articulación horizontal entre universidades. Artículo presentado a Seminario Internacional “Intercambio Estudiantil y Cambio Curricular” celebrado en la Universidad Nacional de Cuyo Mendoza 11 y 12 de agosto del 2005.