

EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL PROCESO DE BOLONIA: UN ANÁLISIS Y DESARROLLO

Por Mtro. René Bugarín Olvera, estudiante de doctorado en educación de la UAM de Ciencias, Educación y Humanidades, UAT.

RESUMEN

La convergencia entre América Latina y el Caribe (ALC) con la Unión Europea (UE), en materia de educación universitaria dentro del marco del proceso de Bolonia, ha ocasionado cuestionamientos acerca de su conveniencia para América Latina.

Palabras clave: educación superior, proceso de Bolonia, América Latina y el Caribe, Unión Europea.

I. INTRODUCCIÓN

La dinámica mundial y la fuerza que impulsa el desarrollo económico de las naciones están generando profundas transformaciones en la educación superior. Palabras prácticamente inexistentes en el vocabulario de la educación hace 20 años, como competitividad, globalización, fuerzas del mercado, clientes, parques tecnológicos, innovación industrial, educación transnacional y desarrollo regional, son ahora frecuentes en los corredores y planes de desarrollo universitarios, así como en las publicaciones y revistas dedicadas a la educación superior (Malo, 2004:1). La percepción de esta realidad llevó a la Unión Europea a desarrollar programas para atraer a estudiantes y retener a los propios, creando el más importante espacio de educación superior del mundo (Consejo de Europa, Lisboa, marzo 2000) y a tratar de convertir a la UE en la región más competitiva y

ACCIÓN RIOR EN LATINA CESO DE ALCANCES AFÍOS

dinámica del orbe. (Declaración de Bolonia, 19 de junio de 1999, http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaración.pdf).

Ese espacio fue punto de partida para el diseño de proyectos educativos en varias regiones del mundo, como es el caso de América Latina y el Caribe, sin embargo, es necesario conocer los efectos que el proceso de Bolonia tendría en ALC. Ante dicha situación se han establecido proyectos de convergencia para acercar ambas regiones. Esta cercanía ha llevado a que jefes de Estado de la UE y de ALC hayan declarado su intención de trabajar para construir el espacio común de educación superior UEALC (Malo, 2004:2).

II. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

La educación superior en diversas regiones del mundo ha experimentado un enorme crecimiento en su matrícula. Actualmente este nivel educativo cuenta ya con más de 12 millones de alumnos matriculados, la mitad de ellos en México, Brasil y Argentina, pese a que la tasa de asistencia a la educación terciaria en los tres países representa tan sólo 20% de los jóvenes con edades correspondientes a ese nivel educativo (Malo, 2005:3). La expansión se ha manifestado en el incremento de instituciones de educación terciaria, pero de orden privado. De 75 instituciones que había en 1950 a 330 en 1975, de 450 en 1985 y se incrementó a 812 en 1995; de ellas, 319 eran instituciones públicas y 493 privadas. Esta situación es claramente diferente a la que había ocurrido hasta la década



Para que ALC mantenga relaciones en el ámbito educativo con Europa, es imprescindible una reestructuración del sistema universitario latinoamericano.



“Para el año 2020 el conocimiento se duplicará cada 73 días” (López Segrera, 2007:26).

de los ochenta, cuando hasta ese momento, la educación superior había sido predominantemente estatal (Fernández, 2007:129).

En la década de los noventa se introdujeron en el marco de los procesos de globalización, estrategias de carácter neoliberal que tendieron a reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado, por otras en que predominaban las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos. Las crisis nacionales en materia económica llevaron a una fuerte restricción del financiamiento público para la educación y la universidad en particular (Fernández, 2007:129); aun con este contexto situado en los noventa, la población incrementó su demanda para incursionar en el concierto mundial del conocimiento.

Fernández (2007:129) afirma que el número de estudiantes de la educación superior se ha registrado en los siguientes porcentajes: 1950 2%; 1970 6.3%; 1980 13.8%; 1990 17.1%; 2000 19%. La tasa bruta de escolarización terciaria se multiplicó prácticamente por veinte en la

segunda mitad del siglo XX. A pesar del crecimiento que se da, del 51.6%, entre 1950 y el 2000, está por debajo de la de los países desarrollados en 1997. Sin embargo, el incremento en la matrícula de educación terciaria en América Latina y de instituciones de orden privado generó una fuerte diversificación de la educación superior con una simultánea privatización en materia institucional. Así se crea en muchos países de América Latina una gran cantidad de instituciones universitarias privadas que son denominadas “universidades garajes”, por sus dimensiones, por su baja calidad y por el tipo de infraestructura física.

Como menciona Fernández (2007:128), frente a la situación de caos y fragmentación que se registra en el sistema de educación superior en ALC, y ante los avances del espacio europeo, resulta importante atender al desafío de consolidación del espacio latinoamericano y su convergencia con el Europeo, por lo que es necesario considerar los rasgos del proceso de Bolonia.

III. PROCESO DE BOLONIA IMPLICACIONES Y PROYECTOS DE CONVERGENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

El 19 de junio de 1999 surge la Declaración de Bolonia, la cual aboga por la creación, para el año 2010, de un Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) coherente, compatible y competitivo, que sea atractivo para los estudiantes y académicos de la región, así como para los de otros continentes, el cual se realizará en fases bienales. El proceso de Bolonia estuvo organizado conforme a ciertos principios: calidad, movilidad, diversidad y competitividad, y orientado hacia la consecución de dos objetivos: a) el incremento del empleo en la Unión Europea; b) la conversión del sistema europeo de enseñanza superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo.

La primera conferencia ministerial de seguimiento fue en el año 2001 en Praga, las siguientes en Berlín 2003, Bergen 2005 y Londres 2007, incorporando las conclusiones de los seminarios realizados y se establecen directrices para la continuación del proceso (www.emes.es/EspacioEuropeo/tabid/221/Default.aspx).

López Segrera (2007:32) señala en el libro Transformación mundial de la educación superior los objetivos instrumentales del proceso de Bolonia:

Adopción de un sistema legible que haga posible el reconocimiento mutuo de las titulaciones, mediante la implantación de un suplemento al diploma.

Adopción de una estructura educativa de ciclos.

Adopción de un sistema de acumulación y transferencia de créditos que favorezca la movilidad, como el *European Credit Transfer System*.

Promoción de la garantía de la calidad, de criterios y metodologías comparables.

Promoción de la movilidad para los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades de educación superior europeas.

Fomento de la dimensión europea en la enseñanza superior con particular énfasis en el desarrollo curricular como condición necesaria para el logro de los objetivos del EEES (Declaración de Bolonia, 1999).

Con el reconocimiento mutuo de las titulaciones, los sistemas universitarios serán más compatibles y más comparables, sin que se persiga una homologación total, ni tampoco a que limite su número (Cañas, 2005). El Suplemento Europeo al Título (Diploma Supplement, DS), es

En lo que se refiere a la estructura de las futuras carreras universitarias en Europa, han surgido las siguientes propuestas de titulaciones (<http://www.educawed.com/edw/seccion.asp>):

FORMACIÓN BÁSICA	FORMACIÓN PRÁCTICA
Duración 3 años (180 créditos). Dos tercios de los contenidos serán diseñados por el Gobierno y un tercio por cada universidad. Título académico: diploma no oficial.	1 año (60 créditos). Proyecto de fin de carrera, prácticas tuteladas, estancias clínicas. Título: grado (actual licenciado).
POSGRADO	FORMACIÓN PRÁCTICA
1 año (60 créditos). Profesional, académico o investigador. Título académico: máster (de orientación profesional o académica).	Para obtener el título de máster son necesarios 300 créditos. Si no ha realizado la formación práctica, durará dos años.
DOCTORADO	FORMACIÓN PRÁCTICA
Duración aproximada 3 años. No se mide en créditos.	Formación investigadora. Título académico: doctor.

Estructura de carreras universitarias (elaboración propia).

la forma de convertir las modalidades académicas de cada país en un documento aceptado por todos los países miembros de la Unión Europea.

Ayala y Robledo (2002) señalan que el sistema europeo de créditos transferibles (ECTS) se constituye por tres elementos básicos:

Información sobre programas de estudio y resultados de los estudiantes (catálogo).

Acuerdo entre los centros de estudio y los estudiantes (contrato de estudio).

Trasferencia de los créditos que representan el cúmulo de trabajo efectivo del estudiante (certificación académica).

El sistema ECTS describe de un modo uniforme en toda Europa la carga de trabajo de cada estudiante, presenta atención al desarrollo de destrezas, capacidades y habilidades de los titulados (Cepeda, 2006:376).

Los integrantes de Bolonia cuentan con agencias nacionales encargadas de la evaluación que garanticen la calidad, integradas a una red europea con una metodología común que señala las formas de acreditación.

Cepeda (2006:377) señala que para mantener las relaciones en el ámbito educativo con Europa es imprescindible realizar cambios en áreas como la titulación, duración de las carreras, la estructura de ciclos, contenidos temáticos y el sistema de créditos. Lo que implicaría una reestructuración de todo el sistema universitario latinoamericano, además de un sistema

de evaluación regional que garantice la calidad de los conocimientos que se requieren en estos tiempos, para evitar queden rezagados, en virtud de la gran velocidad con que se genera actualmente el conocimiento.

López Segrera (2007:26) señala que “para el año 2020 el conocimiento se duplicará cada 73 días”, por lo que si no se realizan proyectos en tiempo y forma entre las naciones latinoamericanas para estar en sintonía con lo que acontece en Europa, estará muy lejana la concreción de lo establecido en el proyecto “Horizonte 2015”.

En el nivel de doctorado no ha quedado aún claro lo referente a los créditos que se otorgarán a este ciclo, lo que propicia un ambiente de incertidumbre, complicando la transferencia de esos doctores hacia instituciones de educación superior de ALC, aunado a que no existe una propuesta clara sobre el financiamiento de los estudios, solamente se conoce que la universidad podrá concretar acuerdos de colaboración con otras instituciones, así como con empresas, lo que permitirá que parte de la inversión destinada a posgrados sea de tipo privado y, por lo tanto, se dé el control de la iniciativa privada con respecto a qué tipo de investigadores son rentables económicamente y se limitaría el financiamiento a todas aquellas investigaciones no rentables económicamente, pero relevantes socialmente, lo que implica un desafío más respecto a la concreción del proyecto europeo para

el 2010 y, por consiguiente, al proyecto biregional en educación superior “Horizonte 2015”.

En ALC, la globalización europea es vista como una fuerza algo menos atemorizante que la de Estados Unidos, más comprensible y humanitaria que la de los asiáticos y más acorde a nuestra idiosincrasia y costumbres que la de los australianos (Malo, 2005:3).

Esta herencia común que nos une, así como las relaciones entre ambas regiones, fue lo que llevó a los jefes de Estado de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe a declarar su interés para crear el espacio común de enseñanza superior. El origen de este proyecto se remonta a la Cumbre Birregional de Río de Janeiro (junio, 1999), donde se expresa la voluntad política de intensificar las relaciones transcontinentales (Ermólieva, 2007:2).

En el año 2000 los ministros de educación de la UE y ALC manifestaron como necesaria la creación del espacio común de enseñanza superior, reafirmando la Declaración de París con las siguientes prioridades: a) impulsar la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores; b) crear mecanismos que permitan el reconocimiento y la convalidación de períodos de estudio; c) intercambiar experiencias referentes a la dirección, gestión y evaluación de los sistemas de enseñanza superior; d) favorecer la articulación entre formación y empleo; e) crear centros de estudios europeos en ALC y desarrollar centros de estudio de América Latina y el Caribe en los países de la Unión Europea.

En la reunión biregional de ministros de educación celebrada en la ciudad de México 2005, se establece que el espacio de educación superior ALC-UE se concretará en un período de diez años, surgiendo el proyecto “Horizonte 2015”. López Segrera (2007:32) señala que el proceso de Bolonia se percibe en ALC como una tendencia y no como un modelo acabado. Este proceso ha tenido influencia educativa en América Latina y el Caribe, concretándose varios proyectos y consolidando un espacio de educación superior entre ambas regiones.

1) ALFA-ACRO. Programa de cooperación académica que permite la movilidad del estudiante en ambas regiones; su cierre se celebró en junio de 2004 (<http://www.uv.es/alfa-acro>).

2) UEALC 6 por 4. Proyecto coordinado por Columbus y Ceneval que tiene como propósito analizar seis profesiones en cuatro ejes: administración, medicina, ingeniería electrónica o similar, química, historia y matemáticas. Y los ejes son: competencias profesionales, créditos académicos, evaluación y acreditación y for-



mación para la investigación y la innovación (Haug, 2004).

3) Alfa Tuning América Latina. Proyecto generado en el 2005 que está integrado por 62 universidades de 18 países de ALC y 135 europeas de 25 países (<http://www.aneca.es/prensa/notas/hocs/241104>). Es una traspolación de Europa a América Latina y tiene como finalidad afinar estructuras educativas y contribuir como modelo de acercamiento de sistemas educativos superiores.

A partir de esta experiencia se desarrollaron marcos conceptuales para la acreditación y el reconocimiento de títulos entre las universidades participantes del Mercosur y las de la Unión Europea.

IV. PROSPECTIVA Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA EN EL CONTEXTO DEL ESPACIO EDUCATIVO EUROPEO Y LA COOPERACIÓN LATINOAMERICANA

En los círculos académicos y políticos se cruzan puntos de vista sobre las perspectivas de las relaciones entre ALC-UE. Están quienes consideran que la preocupación de la UE por ALC está disminuyendo, debido, entre otros factores, a la adhesión de 10 nuevos países sin mucho interés por la región latinoamericana y la percepción de que Latinoamérica ha fracasado políticamente. En el otro lado, se encuentran aquellos que argumentan que estos hechos no deben ensombrecer los acuerdos firmados con México y Chile; también se valora que se han logrado detener tendencias negativas, como la reducción de los recursos en la cooperación (Ermólieva, 2007:4).

Tomando en cuenta la información establecida en este documento y las implicaciones que emanan de la vinculación que actualmente se denota entre la UE y ALC, es conveniente destacar que existen una serie de desafíos pendientes.

Concretar una estrategia única de largo plazo y la formulación de proyectos en común entre los organismos multilaterales de cooperación y las redes interuniversitarias existentes.

Convenir y aplicar de manera efectiva el principio de corresponsabilidad en la coparticipación financiera y la búsqueda de fuentes adicionales.

Establecer por parte de América Latina, un conjunto de criterios y procedimientos que lleven a la creación de mecanismos de seguimiento y evaluación de programas, así como de proyectos de cooperación educativa.

Elaborar un mecanismo regional de interlocución, que permita a América Latina una permanente comunicación con la Comisión Europea.

VI. REFLEXIÓN FINAL

Es necesario iniciar con reformas educativas que permitan homologar las estructuras de las diferentes carreras y el sistema de evaluación que las acredita; que los profesionales puedan ejercer el proceso de movilidad y todas sus implicaciones en el rubro de la calidad, primero entre las universidades de su país de origen; posteriormente diseñar estrategias que permitan la compatibilidad, movilidad, calidad, en toda la región, para después contribuir al acercamiento regional y entonces hablar de un proyecto transcontinental de tal magnitud

Bibliografía

- Ayala A, Robledo R. *Proyectos de armonización del sistema de créditos CYT con el sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS)*. Asunción: Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción", 2002.
- Cepeda J, Sánchez A, Verástegui J. *Proceso de Bolonia: enseñanzas y cooperación entre las instituciones de educación superior mexicanas y sus homólogas europeas*. Memorias del 3er. Congreso Internacional sobre Docencia, 2006.
- Ermólieva E. *La cooperación educativa en el marco de la integración transcontinental y regional*, Instituto de Latinoamérica de la Academia de Ciencias de Rusia, 2007 (en línea) <http://www.Sp.rian.ru/analysis/2007728/69475346.html>
- Haug G. *Reformas universitarias en Europa en el contexto del proceso de Bolonia*. Congreso Internacional: América Latina y Europa ante los procesos de convergencia de la educación superior. Taller 6 por 4 UEALC-Mercosur. Buenos Aires, Argentina, 2004.
- Navarro-Leal MA, Sánchez-Rodríguez I. *Transformación mundial de la educación superior*. México: Universidad Autónoma de Tamaulipas-Universidad Iberoamericana Puebla, 2007 (incluye artículos de Fernández Lamarra y López Segrera).
- Proyecto Tunning. *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final. Fase I. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Editado por Julia González y Robert Wagenaar. Bilbao: Universidad de Deusto. 2003.
- Malo S. *El proyecto UEALC. Seis profesiones en cuatro ejes*. México: Ceneval, 2004.
- Malo S. *Proceso de Bolonia y América Latina*. *Foreign Affairs*. Revista Iberoamericana, abril-junio 2005, núm. 1.
- Comité de Seguimiento del Espacio Común de Educación Superior UEALC (en línea) <http://www.aneca.es/prensa/notas/docs/241104>.
- Declaración de Bolonia (en línea) http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaracion.pdf
- Hacia el proceso de Bolonia (2007) *Espacio Madrileño de Enseñanza Superior* (en línea) <http://www.emes.es/portals/25/EspacioEuropeo/espacioeuropeoeducacion.pdf>.
- Mundo Educativo. *Espacio Europeo de Educación Superior* (en línea) <http://www.educawed.com/edu/seccion.asp> el 20 diciembre 2005

Datos del autor:

Correo: bugarin_rene@hotmail.com
RFC: BUOR780205AUA,
Tels.: 018343132124, 8341260152.v

como el de la UE y ALC. Además, se requiere valorar la conveniencia de realizar ese tipo de vinculaciones con regiones que geográficamente están muy lejanas y cuyas necesidades en educación superior no están de acuerdo a lo que acontece de manera objetiva en América Latina y el Caribe.

Sería relevante plantearse lo siguiente:

Si sería más adecuado, en nuestras condiciones contextuales y educativas centrarnos en crear un espacio de educación superior entre ALC, Canadá y Estados Unidos de América.

Finalmente, la crítica más fuerte a los grupos que promueven la relación entre ALC-UE han hecho de este proceso su *modus vivendi*, por lo que sería importante a la luz de esta realidad preguntarse qué tan viable es la creación de este espacio de educación superior entre UEALC. II