

SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS:
EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

Acercamiento a la Producción de Conocimiento a través del Estado del Arte

BLANCA INÉS ALVARADO
LUZ MARINA GEORGE GAVIRIA

UNIVERSIDAD DE MEDELLIN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Medellín

2011

SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS:
EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

Acercamiento a la Producción de Conocimiento a Través del Estado del Arte

BLANCA INÉS ALVARADO
LUZ MARINA GEORGE GAVIRIA

Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Educación

Asesora:
Patricia Elena Ramírez Arboleda

UNIVERSIDAD DE MEDELLIN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Medellín

2011

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Medellín, Marzo de 2011

AGRADECIMIENTOS

El desarrollo del presente trabajo de investigación es el resultado del apoyo institucional, representado, inicialmente, en docentes como el profesor Carlos Mario Ortega, quien a través de una de las líneas de investigación del programa de Maestría -"Formación integral y cotidianidad"- presentó un anteproyecto sobre estructuras curriculares en el marco del sistema de créditos europeos, inscrito por dos universidades: la Universidad de Medellín y la Institución Universitaria Salazar y Herrera. Dicha iniciativa se convirtió en condición inicial para que algunos estudiantes de la Maestría en Educación, de segundo semestre en ese entonces, decidieran emprender una vivencia investigativa, aspecto vital de la formación en maestría, por las sendas de las dinámicas educativas internacionales, como el sistema de créditos europeo, leído en las manifestaciones locales de la educación actual de nuestro país, Colombia.

Sin duda alguna, el fortalecimiento de nuestro crecimiento formativo y académico fue apoyado por el programa de la Maestría en educación, a través de la dirección de la Doctora Ana Julia Hoyos y gracias a los diferentes seminarios y sesiones de investigación y heurística. Estos espacios nos introdujeron a aspectos importantes como las diversas metodologías, enfoques, técnicas y pasos para el diseño de la investigación cuantitativa y cualitativa, lecturas y perspectivas que fueron aportadas por docentes que no profesaban, pero que sí enamoraban con sus clases y seminarios; docentes como Patricia Ramírez, quien es y fue nuestra asesora del trabajo, de lo cual nos sentimos orgullosas, ya que fue quien nos "encontró" en una metodología de la que poco conocíamos, y hasta desconfiábamos inicialmente, pero que hoy podemos decir que fue una herramienta totalmente acertada para lo que deseábamos, por ello gracias al

apoyo y sinceridad de nuestra asesora, logramos juntas avanzar en un trabajo de orden sistemático, analítico e interpretativo. Asimismo, la docente María Stella quien con su revisión de filigrana aportó a nuestro trabajo observaciones pertinentes de estilo y contenido, gracias a ello, logramos perfilar, nuestro problema de investigación.

Por otra parte, a través de sesiones como la disciplinar y la de contexto central, conocimos, afortunadamente, docentes como Juan Gonzalo, Diego López, Marco Raúl Mejía, Gustavo Muñoz y, por supuesto, Jesús Ángel Castro, quienes nos brindaron herramientas teóricas, que abrieron nuestros universos e instalaron múltiples puertos, en donde, sin duda alguna, muchas lecturas, perspectivas, enfoques, autores, ya hacen parte de este trabajo y hasta de nuestras nuevas rutas neuronales. Las divertidas e inusuales clases del docente Jesús Ángel Castro fueron fuente de inspiración para que el trabajo de investigación estuviese cargado de creatividad e imaginación y, sobre todo, para que estuviésemos preguntando durante todo el proceso por un por qué, un para qué, un cómo y un hacia dónde. Precisamente, este aprendizaje significativo hizo que no soltáramos el timón, hacia la isla desconocida que buscábamos. El trabajo ya no sólo lo concebíamos como requisito u obligación sino, también, como posibilidad para el fortalecimiento de nuestra condición humana, y el compartir con nuestros compañeros, fue un escenario que nos mostraba la diferencia, replicada en modos de vida, cuerpos, historia; un letrero de imágenes que insinuaban “entrada no para cualquiera...solo para locos”.¹

¹ HESSE, Hermann. El lobo estepario. 8 ed. Madrid: Alianza, 1975. p. 8.

A nuestros compañeros de maestría y de formación para la vida, les agradecemos por sus grandes aportes y momentos entretenidos, los cuales compartimos en el encuentro de la clase, la cafetería, hasta en los pasillos.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	17
1. MEMORIA METODOLÓGICA	21
1.1 ESTADO DEL ARTE	21
1.1.1 Fase Descriptiva	25
1.1.2 Fase de Análisis e Interpretación	28
1.1.3 Fase de Constitución de Sentidos	29
2. SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	31
2.1 ANTECEDENTES	31
2.2 DEFINICIÓN Y ALCANCE DEL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACION DE CRÉDITOS (ECTS).	37
2.3 EL PANORAMA DE LOS CREDITOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR	39
2.4 DINÁMICAS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA EN RELACIÓN CON EL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS	41
2.5 ESTRATEGIAS DE DIFUSIÓN, RECONOCIMIENTO E IMPLEMENTACIÓN DE LOS ECTS EN LATINOAMÉRICA Y COLOMBIA	46
2.5.1 El Proyecto Tuning-América Latina	46
2.5.2 Proyecto 6x4 UEALC (Unión Europea, América Latina y el Caribe)	48

2.6 ¿QUÉ ES EL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS EN COLOMBIA?	51
2.6.1 La Inclusión de un Sistema de Créditos Educativos en Colombia	52
3. HALLAZGOS	57
3.1 SISTEMA CATEGORIAL	57
3.1.1 Codificación Abierta	57
3.1.2 Clasificación, análisis estadístico, e interpretación de fuentes documentales escritas en Colombia	60
3.1.2.1 Según su Procedencia	61
3.1.2.2 Según el Tipo de fuente	63
3.1.2.3 Según las Fechas de producción y publicación	65
3.1.2.4 Según Procedencia de Universidades u Organismos	66
3.1.2.5. Según Carácter (Público o Privado).	68
3.1.2.6 Según Distribución porcentual de las Palabras Clave	69
3.1.3 Codificación Axial	71
3.2.1 Inventario de Fuentes Documentales Analizadas	72
3.2.1.1 Contexto	72
3.2.1.2 Estrategias	84
3.2.1.2 Efectos y Emergencias	91

4. TENDENCIAS DEL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS: EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA	106
4.1 CONTEXTO	106
4.2 ESTRATEGIAS	111
4.3 EFECTOS Y EMERGENCIAS	114
5. CONSIDERACIONES FINALES	120
BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

	pág.
Tabla 1. Matriz de Categorías Iniciales	58
Tabla 2. Matriz de Ejes Temáticos y Categorías	72

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Mapa conceptual de la memoria metodológica	24
Figura 2. Distribución Porcentual según procedencia de las fuentes	62
Figura 3. Distribución Porcentual de tipo de fuentes: todo el inventario	63
Figura 4. Distribución Porcentual de fuentes en Colombia, según tipo de fuente	64
Figura 5. Distribución Porcentual de fuentes, según las fechas de publicación	65
Figura 6. Distribución Porcentual según la procedencia de Universidades u Organismos	68
Figura 7. Distribución Porcentual según el carácter	69
Figura 8. Distribución Porcentual según palabras clave	70

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Fichas Bibliográficas	CD
Anexo B. Fichas de Contenido	CD
Anexo C. Inventario Documental	CD
Anexo D. Sistema Categorial Programa <i>Microsoft Office One Note</i>	CD
Anexo E. Textos Digitales	CD

GLOSARIO

ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

ASCUN: Asociación Colombiana de Universidades.

CAQDAS: Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software.

CRESALC: Centro Regional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

DIPLOMA SUPPLEMENT: Suplemento Europeo al Título.

ECTS: Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos (European Credit Transfer and Accumulation System).

EEES: Espacio Europeo de Educación Superior.

EU: Unión Europea.

IES: Instituciones de Educación Superior.

MEN: Ministerio de Educación Nacional.

PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

SICA: Sistema integrado de créditos para América Latina.

UEALC: Universidades de Educación Superior de América Latina y el Caribe.

RESUMEN

El propósito de esta investigación se encaminó hacia la recopilación, el análisis y la interpretación de la producción documental referente al Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos, a través del levantamiento de un estado del arte, con la finalidad de aportar una propuesta a una labor investigativa macro que se lleva a cabo en la Universidad de Medellín.

De esta manera, se escogió la investigación documental con el propósito de delimitar, clasificar, analizar, interpretar y reflexionar sobre el conocimiento acumulado en bibliotecas, la web, centros documentales, bases de datos, archivos personales, entre otros, llegando a identificar algunas tendencias que emergieron de la dinámica de la Educación Superior en Colombia.

La dinámica representada en datos, signos y símbolos pasó por un proceso de sistematización, análisis y categorización que tuvo como resultado tres ejes temáticos: el de **Contexto**, este eje fue caracterizado por las instituciones de educación superior entre ellas la universidades y los proyectos de crear un Espacio Europeo de Educación Superior, que se vienen adelantado para el involucramiento de los objetivos de la Unión Europea; el de **Estrategias**, las cuales fueron vislumbradas en programas, planes y proyectos que se implementaron (como el proyecto 6x4 y la metodología Tuning Alfa América Latina) y que se configuraron como estrategias de difusión, reconocimiento, diagnóstico e implementación de un sistema de créditos común, que se acercó al Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos a través de un sistema de diversas similitudes; y el eje temático denominado **Efectos y Emergencias** que se distinguió en el cambio del rol del docente y la representación institucional, en relación con la cultura y la sociedad.

Así, con el estado del arte se espera que estos resultados y productos sean favorables para otros investigadores que deseen incursionar por el amplio tema de la educación superior y la dinámica del Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos en Colombia, ya que este estado del arte se constituyó como una cartografía, que al contener diferentes planos de lectura, permitirá que los interesados puedan, de una manera enfocada, redescubrir nuevas rutas de interpretación y reflexión acerca de estos temas.

Palabras Clave: Producción documental, estado del arte, Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos, Espacio Europeo de Educación Superior, estrategias, contexto, efectos y emergencia.

ABSTRACT

The intention of this investigation was directed towards the compilation, the analysis and the interpretation of the documentary production referring to the European System of Transference and Accumulation of Credits, through rise of a state-of-the-art, with the purpose of contributing to a proposal to a research work macro that is carried out in the University of Medellín.

This way, the documentary investigation was chosen in order to delimit, to classify, to analyze, to interpret and to reflect on the accumulated knowledge in libraries, the documentary Web, centers, data bases, personal archives, among others, getting to identify some tendencies that emerged from the dynamics of the Superior Education in Colombia.

The dynamics represented in data, signs and symbols happened through a process of systematization, analysis and categorization that had like result three thematic axes: the one of Context, this axis was characterized by the institutions of superior education among them the universities and the projects to create an

European Space of Superior Education, that come advanced for the involvement of the objectives of the European Union; the one of Strategies, which were glimpsed in programs, plans and projects that were implemented (like the project 6x4 and the Tuning methodology Latin America Alpha) and that formed like strategies of diffusion, recognition, diagnosis and implementation of a common system of credits, that approached the European System of transference and accumulation of credits through a system of diverse similarities; and the thematic axis denominated Effects and Emergencies that were distinguished in the change of the roll of the educational one and the institutional representation, in relation to the culture and the society.

Thus, with state-of-the-art hopes that these results and products are favorable for other investigators that wishes to ventury by ample subject of education superior and dynamics of System European of transference and accumulation of credits in Colombia, since this state-of-the-art was constituted like a cartography, that when containing different planes from reading, will allow that the interested ones can, of a focused way, to rediscover new routes of interpretation and reflection about these subjects.

Key words: Documentary production, state-of-the-art, European System of Transference and Accumulation of Credits, European Space of Superior Education, strategies, context, effects and emergency.

INTRODUCCIÓN

¿Por qué me impones lo que sabes
si quiero yo aprender lo desconocido
y ser fuente en mi propio descubrimiento?

Humberto Maturana Romecín

El sistema de Créditos Académicos de Transferencia y Acumulación ECTS, (European Credit Transfer and Accumulation System) por sus siglas en Inglés, tuvo origen en el año de 1989, aplicado al programa ERASMUS, el cual tenía como objetivo permitir la transferencia de créditos, lo que facilitaba el reconocimiento de estudios realizados en el extranjero y, por consiguiente, el volumen de movilidad y calidad de los estudiantes en Europa.

En dicho sistema, los créditos están representados por un valor numérico, asignado a cada unidad de curso, y constituyen el volumen de trabajo independiente que el estudiante debe realizar para superar cada unidad; se traducen, entonces, en relación con el volumen total de trabajo necesario para completar un año de estudios, sin limitarse exclusivamente a las horas presenciales. Por otra parte, respecto al tema de movilidad, la utilización de créditos ECTS garantiza la organización de programas razonables, en cuanto al volumen de trabajo a lo largo del periodo de estudios en el extranjero. Así, en el marco del ECTS, 60 créditos representan el volumen de trabajo de un año académico por regla general, 30 créditos equivalen a un semestre y 20 créditos a un trimestre de estudios.

De esta forma, como un objetivo primordial para lograr la internacionalización de la educación superior se pretendió estandarizar el proyecto de ECTS, en el ámbito mundial, como una estrategia para poner en sintonía programas, procesos, procedimientos y formatos del sector de la educación superior en el ámbito internacional, dando respuesta a las necesidades globales de masificación de estudiantes, movilidad, flexibilidad y calificación de la educación a escala superior.

La presente investigación comprende un estado del arte sobre el sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano, durante el periodo comprendido entre los años 1999 y 2008, la cual se desarrolló teniendo en cuenta la producción documental del mismo país. De allí, que el propósito de la presente investigación consiste en la realización del análisis e interpretación respecto a datos, formulaciones conceptuales, hipótesis y metodologías, entre otros.

En concordancia con esto, metodológicamente, el trabajo investigativo se abordó desde una perspectiva hermenéutica debido a su carácter histórico y discursivo, y por su función de descubrir significados en la expresión escrita. En este sentido, la investigación documental convocó a los investigadores a realizar un balance de lo que se tenía en cuanto a la adopción del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos –ECTS- para la construcción, según Gloria Calvo, de un nuevo campo de investigación, partiendo de una contextualización, la cual se relacionó con los límites del objeto de estudio, para llegar a la definición y clasificación de las fuentes documentales de la siguiente forma: experiencias europeas, latinoamericanas y colombianas entre los años 1998-2008 y realización de un sistema categorial.

Este sistema se constituyó con base en categorías ya que estas “empiezan a fundamentar un trabajo de ordenación interpretativa tendiente a establecer las práctica de investigación en relación con el tema”², lo cual permitió crear límites frente al tema de la adopción del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos ECTS, en los contextos antes mencionados. Además, el acercamiento efectuado a fuentes secundarias documentales permitió conocer la forma como se están concibiendo los ECTS en Colombia.

De este modo, el presente estudio se justifica por cuanto posee valor sistemático, analítico y reflexivo dada su conveniencia para que otros investigadores, interesados en el tema estudiado, logren encaminarse sobre unas bases referenciales sistematizadas y delimitadas, y dado que es un insumo para generar cambios en las instituciones de educación superior porque

asumir la educación sobre la base del reconocimiento de los sujetos como proyectos de vida, implica replantear los modelos de enseñanza vigentes y encontrar otros que superen la lógica formal tradicional en la que se privilegia el aprendizaje acumulativo; será necesario, antes de planear la enseñanza, reconocer la complejidad del desarrollo psíquico y antropológico del sujeto situado aquí y ahora, en un espacio y tiempos vitales³.

Por otra parte, la aplicación del diseño de la investigación tuvo como muestra representativa un inventario de 370 textos encontrados en fuentes bibliográficas, cibergráficas y audiovisuales, y la revisión de bases de datos especializadas en educación. Así, para recolección y selección de la información (descripción y

² CALVO, Gloria. La investigación documental: Estado de Arte y del conocimiento, documento de trabajo de la Maestría de Educación con énfasis en Comunidad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1997. p. 5.

³ HOYOS GONZÁLEZ, Ana Julia. Aportes de la Antropología Pedagógica a la formación y a la enseñanza. En: Revista Educación y Pedagogía. Mayo-agosto, 2007, vol. XIX, no. 48.p.123.

clasificación) se utilizaron como técnicas las fichas bibliográficas y de contenido; mientras que el proceso de análisis e interpretación de la información se realizó a través de un sistema categorial basado en la codificación abierta y axial, lo que permitió la identificación de categorías y subcategorías. De tal manera, la interpretación de la información permitió conocer las tendencias que existen frente al tema del sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano.

Así, este informe inicia con la memoria metodológica, en la cual se expone el alcance, el desarrollo, la definición del estado del arte y la presentación por fases. Posteriormente, se encuentra el marco referencial que abarca la definición de los sistemas de créditos educativos; la dinámica y los procesos de formación que adelantaron las instituciones de educación superior; y la descripción de los antecedentes respecto al sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior (ECTS). Este apartado se cierra con las características más importantes, o esenciales, que se encontraron en América Latina y Colombia sobre dicho sistema.

El siguiente apartado comprende la exposición de los hallazgos sobre el sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano, el cual se organiza a través de la presentación del sistema categorial, del análisis estadístico de las fuentes documentales, del inventario de fuentes analizadas y de la presentación de las tendencias referidas a la difusión, socialización e implementación. Para terminar, se dan a conocer las consideraciones finales respecto a los resultados del estado del arte.

1. MEMORIA METODOLÓGICA

1.1 EL ESTADO DEL ARTE: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

El grupo de investigación, que realiza el presente documento, inició su labor en el año 2008, al conocer la línea de investigación del programa de Maestría en Educación “Formación integral y cotidianidad” y una iniciativa investigativa presentada por uno de los docentes del semestre. Así, como el trabajo de este grupo se centraba en el deseo de conocer a través de fuentes documentales los marcos teóricos, datos, formulaciones conceptuales y reflexiones respecto al sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano, estas propuestas investigativas resultaron atractivas pues se constituían en una posible ruta para la inscripción del proyecto en otras instancias como la de Colciencias.

Al comienzo, el grupo de investigación realizó una búsqueda sobre lo ya existente, que parecía algo inusual y poco atractiva: revisar, leer, navegar en páginas, letras, palabras, bibliotecas, libros, estantes. Este ejercicio era como haberse lanzado al hueco de la madriguera, que describe Lewis Carroll en *Alicia en el país de las maravillas*. Al mismo tiempo, fue encontrarse con una forma de investigación, que inscribía sus orígenes en los años 80, el estado del arte como una investigación documental de lo conocido.

Este tipo investigación se dirigió al redescubrimiento de lecturas, ideas, pensamientos y premisas de un fenómeno internacional como es el Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos en Colombia, del que muchas

universidades e instituciones de educación superior venían tratando en sus producciones académicas, informativas, normas y proyectos, entre otros.

Así, fueron dos ejercicios simultáneos los que se perfilaron en la labor investigativa: por un lado, estaba la preparación y el diseño del anteproyecto, como espacio de transformación de las preguntas de investigación, de los objetivos, de la delimitación del objeto del estudio, del criterio de temporalidad, y hasta de la escritura, lo cual era un ejercicio un poco lento y dispendioso, pero necesario; y, por el otro lado, se encontraba el estado del arte como una propuesta de investigación documental que reconstruía y rescataba un conocimiento acumulado en bibliotecas, centros documentales, bases de datos y archivos personales, entre otros.

De esta forma, al entender el estado del arte como “un conocimiento general del área en la cual se inscribe el tema; desarrollar una perspectiva del área; enfatizar la clasificación de la literatura existente sobre el tema”⁴, los investigadores lograron leer, sistematizar, analizar, clasificar, categorizar y reflexionar sobre la producción de conocimiento, en Colombia, respecto al Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos, llegando a desarrollar la capacidad para develar tendencias y hallazgos relevantes para la educación superior en Colombia y la investigación en dichos temas.

La construcción de dicho estado del arte estuvo soportada conceptualmente por definiciones, antecedentes y estrategias de acción sobre el tema en el contexto

⁴ VÉLEZ, Olga Lucía y GALEANO, Eumelia. Investigación cualitativa. Estado del arte. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002. p. 2.

europeo, latinoamericano y colombiano, lo cual sirvió como marco de referencia; mientras que, técnica y procedimentalmente, se basó en un inventario de textos seleccionados y clasificados, en un inventario de fuentes documentales analizadas y en un sistema categorial construido a partir del análisis e interpretación de la información, que comprendió un proceso de codificación abierta y axial.

De allí, el resultado final del estado del arte se elaboró en la fase de constitución de sentidos, la cual permitió brindar un valor agregado a los datos organizados, sistematizados y analizados. Este valor surgió de las observaciones y aportes de los investigadores, gracias al acercamiento que tuvieron con la información durante el proceso de depuración, clasificación, sistematización y análisis, pues el ejercicio de constituir sentidos tuvo que ver con darle voz y vida a aquellos datos y palabras que se encontraban dispersas, escondidas y poco exploradas.

En conclusión, aparte de recolectar información, estructurarla y analizarla, el estado del arte implicó para los investigadores, parafraseando a Vélez y Galeano⁵, un proceso de apropiación de sentidos, es decir, partir de la comprensión para anclarse a un afuera textual, que era el problema delimitado, con el fin de explicarlo a partir de unas bases conceptuales y teóricas sólidas, adquiridas a través de las fuentes documentales y entrevistas.

⁵ Ibid.

Figura 1. Mapa conceptual de la memoria metodológica⁶



Fuente: Autoras

⁶ El texto citado en el cuadro superior izquierdo corresponde a VÉLEZ, Olga Lucía y GALEANO, Eumelia. Investigación cualitativa. Estado del arte. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002. p. 1.

A continuación se exponen, con mayor detalle, las tres fases a través de las cuales se llegó a la construcción del estado del arte, y que fueron mencionadas anteriormente: la fase descriptiva, la fase de análisis e interpretación y la de constitución de sentidos.

1.1.1 Fase Descriptiva

La fase descriptiva empezó a constituirse a través de las constantes revisiones realizadas por la asesora del trabajo, en los espacios académicos proporcionados por la Maestría. En esta fase se hizo necesario perfilar el problema, ajustar los objetivos y delimitar la metodología y el propósito de la investigación para lograr el alcance requerido.

En consecuencia, se construyeron los siguientes objetivos, los cuales fueron la carta de navegación de la investigación documental. De tal manera, como objetivo general se planteó:

- Construir un estado del arte, entre 1999-2008, sobre el sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano, que permita la categorización y cimentación de un trabajo de orden interpretativo.

Y como objetivos específicos se consideraron los siguientes:

- Realizar un inventario bibliográfico, a través del rastreo documental en fuentes de información secundaria, como parte de un proceso de contextualización del tema estudiado.

- Hacer un análisis, a partir del tratamiento de la información recopilada, para la creación de una ruta interpretativa del estudio sobre el Sistema de transferencia y acumulación de créditos europeos en Colombia.

Así, definidos los objetivos, el trabajo se inició con un proceso inductivo que llevó a realizar una revisión bibliográfica, de la producción de conocimiento existente, sobre la unidad documental de análisis: el sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano. Esta muestra documental representativa tuvo como primer producto un inventario de 370 textos cibergráficos y bibliográficos, que fue el resultado de la revisión exhaustiva de libros, revistas, artículos, bases de datos (como ERIC, UNESBIB, CIRBIC, Ebsco), algunas de éstas especializadas en el tema de educación.

Posteriormente, fue realizado un proceso de descarte, teniendo en cuenta las condiciones descritas en el objetivo general respecto al periodo de tiempo, es decir que se seleccionaron textos revisados entre 1999 y 2008, referidos al contexto colombiano sobre educación superior, y documentos elaborados por otras instituciones, como organizaciones nacionales, internacionales y ministerios. De esta manera, se llegó a un inventario de 190 textos.

Para la construcción de este inventario se determinaron, como herramientas de recolección, las fichas descriptivas, las cuales permitieron referir la ubicación del documento, el nombre del autor, el tipo de texto, el título del documento, la fecha de consulta y los descriptores iniciales. A partir de la información proporcionada por estas, se obtuvo una descripción general inicial que posibilitó la selección de los textos que, posteriormente, fueron consignados en las fichas de contenido.

Además, se formularon una serie de preguntas que ayudaron a delimitar y clasificar cada vez más la información, y a nutrir el inventario. Estas fueron: ¿qué se ha escrito sobre el sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos en Instituciones de Educación Superior?, ¿quiénes escriben sobre este tema?, ¿dónde se encuentran dichos textos?, ¿qué otras instituciones escriben sobre el tema, aparte de las universidades?

De este modo, en la construcción del inventario bibliográfico, cada desarrollo fue sistematizado y almacenado para su mejor conservación y fácil acceso, obteniéndose un inventario con diferentes archivos digitales, producto de la búsqueda cibergráfica y en bibliotecas de diferentes universidades de Colombia como la Universidad de Antioquia; la EAFIT; la Universidad Nacional; la Universidad Pontificia Bolivariana; la Universidad de los Andes; el Instituto Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid; la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia; la Universidad del Valle; la Universidad Tecnológica de Pereira; y la Universidad Industrial de Santander.

Sumado a esto, en muchos de los textos analizados y seleccionados en las fichas de contenido, se encontraron algunas palabras recurrentes que hicieron parte de la definición de conceptos iniciales con sus respectivos descriptores, y que, además, empezaron a configurar el momento de preanálisis del sistema categorial.

Estos conceptos constantes en las lecturas, al momento de realizar el análisis del discurso, se presentaron como el punto de partida para la selección de datos, signos y símbolos sobre la producción de conocimiento en Colombia. Por consiguiente, dicho análisis, tuvo como resultado la selección de una serie

documentos que fueron detenidamente leídos, subrayados y categorizados para el inventario de las fuentes documentales analizadas.

1.1.2 Fase de Análisis e Interpretación

Esta fase comprendió la aproximación a la información delimitada y tratada bajo parámetros de análisis que respondían a unas conceptos iniciales, y a sus descriptores, respecto a los sistemas de créditos implementados en las instituciones de educación superior de Europa, Latinoamérica y Colombia, entre 1999 y 2008, las cuales influenciaron la producción documental (el tipo de documentos a los que se refería el tema estudiado), la aplicación de normas, las reformas educativas y algunas otras perspectivas que se empezaron a vislumbrar en la lectura de los textos, respecto al sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano.

Por otra parte, el proceso de análisis de los documentos, a través del inventario de fichas analizadas, fue indispensable para la construcción del sistema categorial, pues se lograron crear conexiones, relaciones y entrecruzamientos de conceptos, características y datos, que permitieron identificar las diferencias y similitudes entre pensamientos, premisas, hipótesis y presupuestos consignados en los escritos por diferentes autores de instituciones de educación superior y organizaciones que trabajaban temas relacionados con educación superior y fenómenos como la internacionalización en Colombia.

Este sistema se trabajó, inicialmente, por medio de la técnica de análisis de codificación abierta, utilizada en la metodología de teoría fundada⁷, que permitió establecer conceptos, y descubrir dimensiones y propiedades en algunos datos, los cuales brindaron a las categorías mayor especificidad y claridad, es decir, ideas centrales. Por otra parte, también se utilizó la codificación axial, a partir de la cual se crearon familias con sus respectivas dimensiones y propiedades, lo que permitió vislumbrar las tendencias presentes en el estado del arte.

Así, con base en lo analizado, el sistema categorial quedó organizado bajo tres ejes temáticos, o categorías de alta frecuencia que son: contexto, estrategias, y efectos y emergencias.

1.1.3 Fase de Constitución de Sentidos

La fase de constitución de sentidos se concretó en las tendencias resultantes de la construcción del estado del arte sobre el sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano, en el periodo comprendido entre 1999 y 2008. Estas tendencias fueron el producto de la delimitación, clasificación y entrecruzamiento de la información seleccionada, que refleja los cambios dados en Colombia entre 1999 y 2008, y las predisposiciones y directrices que tienden a desarrollar otras dinámicas en los procesos de educación superior de universidades e instituciones, teniendo en cuenta el contexto cultural y social del país.

⁷ Es importante hacer la salvedad de que no se realizó el proceso de codificación selectiva, debido a que no se buscaba generar bases teóricas

Se entiende, entonces, que la constitución de sentidos es el producto nacido de los resultados del sistema categorial, por lo cual los ejes temáticos se convirtieron en los engranajes que articularon las diferentes fenómenos y dinámicas emergentes de la producción documental tratada, y algunas tensiones, anticipaciones y prospectivas originadas del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos en las Instituciones de Educación Superior, en las Instituciones de Educación Superior de Colombia.

2. SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El marco referencial, presentado en este capítulo, se sustenta en los antecedentes del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos en las Instituciones de Educación Superior; en su definición esencial; en su alcance desde los contextos europeo, latinoamericano y, por supuesto, colombiano; y en los fenómenos sociales y estrategias emergentes de las dinámicas de instituciones de educación superior en Colombia, y de otras instituciones que han trabajado y escrito sobre el tema.

2.1 ANTECEDENTES

El Sistema de Créditos Académicos de Transferencia y Acumulación –ECTS⁸– tuvo origen en el año de 1989, y fue aplicado al programa ERASMUS⁹ con el objetivo de permitir la transferencia de créditos para facilitar el reconocimiento de estudios realizados en el extranjero y, por consiguiente, aumentar la movilidad y la calidad de los estudiantes en Europa.

⁸ ECTS: European Credit Transfer and Accumulation System.

⁹ El Programa Erasmus pasó a ser el Programa Sócrates, el cual fue reemplazado, a su vez por el Programa Sócrates II hasta el 2006, siendo este otro sustituido por el Lifelong Learning Programme 2007-2013 (LLP). El LLP está basado en cuatro subprogramas (Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci y Grundtvig) que permiten conceder ayudas y subvenciones a los proyectos que incrementen la movilidad transnacional de las personas, que fomenten las asociaciones bilaterales y multilaterales o que mejoren la calidad de los sistemas de educación y formación mediante proyectos multilaterales. UNED. Lifelong Learning Programme [on line] Madrid [14-07-2010] Recuperado de Internet: http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,894166,93_20553055&_dad=portal&_schema=PORTAL.

Así, esta propuesta de la Comisión Europea se concibió para facilitar la medición y comparación de los resultados académicos y la transferencia de una institución a otra, brindando un procedimiento común de convalidación académica, accesible y de fácil comprensión, de la información de los planes de estudio en el extranjero, pero válido también dentro de una misma institución o país. El ECTS es el único sistema de créditos que se ha ensayado y utilizado con éxito en toda Europa, debido a su gran alcance, pretensión e interés de cooperación internacional y convergencia entre instituciones de educación superior.

El ECTS fue establecido, inicialmente, para la transferencia de créditos facilitando el reconocimiento de los períodos de estudios en el extranjero, convalidando asignaturas y permitiendo la homologación, incrementando así la calidad y el volumen de la movilidad de los estudiantes en Europa. Luego apareció el concepto de acumulación en el sistema de créditos que podía aplicarse a nivel institucional, regional, nacional y europeo, convirtiéndose en uno de los objetivos básicos de la Declaración de Bolonia de junio de 1999, el cual fue fortalecido y confirmado en el año 2003 en la reunión de Berlín, donde asistieron 40 Estados, y cuya pretensión fue la de lograr estandarizar procesos, y homologar y convalidar asignaturas¹⁰.

Vale la pena mencionar que a esta ratificación se llega después de que se diera una gran actividad de discusión y de definición de estrategias en la materia, tanto durante el 2001 y el 2002, que se concretó en tres escenarios diferentes: Salamanca, Praga y Zurich. En 2001, como preparación a la reunión en Praga que se efectuaría dos meses después, se llevó a cabo la Convención de

¹⁰AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN. Programa de convergencia Europea. El crédito Europeo. [on line] Madrid, 2003 [citado 19-10-2009] Recuperado de Internet: www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_credito%20europeo.pdf. p. 8.

Instituciones de Educación Superior, en Salamanca (España), en la cual se planteó como cuestión principal que la organización de diversidad de instituciones y sistemas en términos de una autorregulación, debía garantizar unos niveles mínimos de coherencia que no se viera afectada por las variaciones en la definición e implementación de créditos¹¹.

Posteriormente, en Praga, en la reunión de Ministros de Educación europeos responsables de la educación superior, efectuada el mismo año, se expresaría con mayor contundencia esta idea en relación con el ECTS, reconociéndolo como una manera de impulsar y mejorar cada vez más los procesos de educación superior en el viejo continente, según se expresa en el informe, ya que

Para obtener una mayor flexibilidad en los procesos de aprendizaje y reconocimiento, se hace necesario adoptar unos patrones comunes para el sistema de reconocimiento, apoyados por un sistema de créditos como el ECTS o uno que sea compatible con este, que tenga funciones tanto de transferencia como de acumulación. Estos acuerdos, junto a los sistemas de aseguramiento de la calidad unánimemente reconocidos, facilitarán a los estudiantes el acceso al mercado laboral europeo y aumentarán la compatibilidad, el atractivo y la competitividad de la enseñanza superior europea. El uso generalizado de este sistema de créditos y del Suplemento Europeo al Título (DS) será un paso en esa dirección¹².

Para octubre del 2002, se celebraría en Zurich, Suiza, la Conferencia de Confederaciones, el último de estos espacios de discusión previos a la reunión en

¹¹ Perfilando el Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior, Salamanca. [on line] 2001 [citado 19-10-2009]. Recuperado de Internet: <http://www.educacion.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/salamanca.pdf?documentId=0901e72b8004aa8b>.

¹² Hacia un Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Comunicado de la reunión de Ministros de Educación europeos responsables de la educación superior, en Praga el 19 de mayo de 2001. [on line] 2001 [citado 19-10-2009] Recuperado de Internet: <http://institucional.us.es/eees/formacion/index.htm>. Párrafo ocho.

Berlín, promovida por la Asociación Europea de Universidades con el objetivo de realizar conclusiones y recomendaciones sobre el sistema de créditos de transferencia y acumulación. Como resultados de esta reunión se establece al ECTS como el único sistema utilizado y evaluado en Europa, y se delinea con mayor precisión el concepto y significado del ECTS vinculándolo con un concepto de educación basado en el aprendizaje y con énfasis en el estudiante, de tal manera se lo define como “un sistema centrado en el estudiante, que se basa en *la carga de trabajo del estudiante* necesaria para la consecución de los objetivos de un programa. Estos objetivos se especifican preferiblemente en términos de *los resultados del aprendizaje*”¹³.

Para el 2003, entonces, la reunión de Berlín confirmó objetivos fundamentales, tanto de la Declaración de Bolonia como de lo planteado en Praga y Zurich, ratificando el propósito de promover a nivel mundial un sistema europeo de educación superior para la movilidad de estudiantes y para la admisión de una estructura común de títulos, junto con la reafirmación del acompañamiento de este por parte del suplemento Europeo al Título (DS), el cual se definió como

un documento anexo a un título de enseñanza superior que proporciona una descripción estandarizada de la naturaleza, nivel, contexto, contenido y rango de los estudios seguidos y completados con éxito por el titulado. El suplemento proporciona transparencia y facilita el reconocimiento académico y profesional de las cualificaciones (diplomas, títulos, certificados, etc.). Se concederá una mención de suplemento europeo al título a las instituciones que otorguen un suplemento europeo al título a todos los titulados de todos los programas conducentes a un título de primer y segundo ciclos¹⁴.

¹³ ASOCIACIÓN EUROPEA DE UNIVERSIDADES (EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION). Credit Transfer and Accumulation – the Challenge for Institutions and Students. EUA/Swiss Confederation Conference. ETH Zürich, 11/12 October 2002. [on line] 2002 [citado 9-01-2010] Recuperado de Internet: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ZURECTS_Fi.1069146636712.pdf. p.3.

¹⁴ AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN. Op. cit., p. 18.

Es importante resaltar que estas disposiciones resultaron siendo un filtro selectivo para las instituciones de educación superior, ya que algunas no pudieron implementar y adoptar el ECTS porque no cumplían con el suplemento al título, que era un requisito para que a la institución se le pudiese dar la mención ECTS, por lo que entonces quedaron fuera del perfil de “socio transparente y fiable en la cooperación europea e internacional”¹⁵.

Ahora bien, en cuanto al contexto Latinoamericano, la situación de la Educación Superior estuvo marcada por tres etapas de cambios fundamentales, identificadas por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IEASALC¹⁶, originadas principalmente por aspectos sociales y económicos, y en periodos relativamente cortos. Dichos cambios generaron, en forma gradual, decisiones encaminadas al surgimiento de medios que permitieron la homologación de logros, la transferencia y movilidad de estudiantes y docentes, la cooperación interinstitucional y la transparencia educativa.

Así, se puede identificar como punto de partida, de las discusiones sobre el sistema de créditos, el año de 1991 al darse inicio al MERCOSUR¹⁷, ya que, un

¹⁵ Ibid., p. 17.

¹⁶ RESTREPO, José Manuel. El Sistema de Créditos Académicos en la perspectiva colombiana y Mercosur: Aproximaciones al modelo europeo. En: Revista de la educación Superior. Julio-Septiembre, 2005, vol. XXXIV, no. 135. p. 131.

¹⁷ El MERCOSUR (Mercado Común del Sur) es una organización regional creada por el Tratado de Asunción (1991) para el establecimiento de un mercado común en Sudamérica, y está integrada por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay; tiene como países asociados a Chile, Colombia, Perú y Ecuador; mientras que Bolivia y Venezuela están en proceso de incorporación. Este tratado fue creado con el fin de ayudar a los países miembros mediante la

año después, en la reunión de los Ministros de Educación de los países miembros se definieron los planes trienales de MERCOSUR en lo concerniente a lo educativo, dentro de los cuales se adoptaron protocolos clave en el reconocimiento, equiparación de estudios y movilidad de estudiantes. Posteriormente, en 1994, se adoptó el protocolo de integración educativa y reconocimiento de títulos a nivel primario y medio; y luego, tras varias reuniones, en 1995 se aprobaron los protocolos para la integración educativa a nivel de pregrado y pos-grado entre los países miembros de esta organización.

No fue sino hasta el año 2000 que los países miembros de este grupo precisaron como objetivo el diseño de un sistema de transferencia de créditos para mejorar la movilidad, lo cual empezó a concretarse un año después, en la Declaración de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica¹⁸, en Lima (Perú) en la que surgió la urgencia de trabajar en un sistema de créditos y tablas de equivalencia.

En relación con el contexto colombiano, se encuentra que no es sino hasta la expedición del Decreto 2566 de 2003¹⁹ que se definen condiciones en relación al sistema de créditos, ya que este establece las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para la oferta y desarrollo de programas académicos de

reducción de aranceles, aunque, también está encaminada a “adoptar políticas regionales de comercio, integrar recursos, dotar a la región de más influencia en la esfera comercial y actuar como precursor en el desarrollo de una zona de libre comercio en el hemisferio occidental”. Definición y Principios del Mercosur. [on line] [citado 3-03-2010] Recuperado de Internet: <http://bdigital.eafit.edu.co/bdigital/PROYECTO/P333.7932D946/capitulo1.pdf>

¹⁸ RESTREPO. Op. cit.

¹⁹ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 2566 (10, septiembre, 2003). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. [on line][citado 9-01-2010] Recuperado de Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

educación superior, dentro de los cuales se incluyó el diseño de un sistema de créditos académicos.

De esta manera, se observa que, en América Latina incluyendo a Colombia, todas estas disposiciones referentes a la educación, a nivel nacional e internacional, estuvieron enfocadas hacia la estandarización de sistemas educativos que permitieran la movilidad y graduación de estudiantes a nivel global, por lo que, de una u otra manera, fueron guiadas por el Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS).

2.2 DEFINICIÓN Y ALCANCE DEL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS (ECTS).

Para determinar qué es el sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos, es necesario definir el nuevo concepto de crédito como un reconocimiento del rol del estudiante desde su autonomía y su trabajo independiente, y con el cual se propone el apoyo interinstitucional o convergencia para la promoción del aprendizaje en cualquier momento y lugar. De este modo, el sistema de créditos es, entonces, una forma sistemática de especificar un programa de enseñanza fijando créditos a sus unidades, en este caso en educación superior, éstas últimas están definidas como la carga de trabajo del estudiante, las horas asignadas y los resultados de aprendizaje.

Se entiende, entonces, al Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos como un sistema enfocado en el estudiante que se basa en la carga de trabajo de éste, especificándose, preferiblemente, en términos de los resultados

del aprendizaje y de las competencias, que se desea sean adquiridas, por lo cual influye en el perfil profesional y laboral.

Este sistema se caracteriza por concebir el crédito como una forma de cuantificar los resultados del aprendizaje, los cuales se traducen en competencias que indican lo que el estudiantes aprenderá, entenderá y realizará en el “saber hacer”, de modo que define como estándar los 60 créditos para medir el trabajo independiente del estudiante durante un curso académico, lo que en Europa equivale a un periodo comprendido entre 36 y 40 semanas por año.

Otra característica tiene que ver con el hecho de que se asignan créditos a todos los elementos educativos de un programa de estudios, por lo que los créditos sólo pueden obtenerse una vez se haya completado el trabajo planteado y se haya realizado el proceso de evaluación pertinente de los resultados del aprendizaje. De esta forma, la asignación de créditos ECTS se basa en la duración oficial de un ciclo de estudios, que define la carga de trabajo total necesaria para obtener un título de primer ciclo, que dura oficialmente de tres a cuatro años, entre los 180 o 240 créditos.

En este sentido, los resultados de aprendizaje del estudiante se documentan mediante la atribución de una nota nacional e institucional, que le permite hacer transferencia de créditos. Además, este sistema se plantea enfocado en el estudiante porque se caracteriza por tener en cuenta el trabajo independiente desarrollado por éste, tanto dentro como fuera del aula, en prácticas, clases teóricas, consultas, talleres y seminarios entre otros.

A partir de estas características, se puede observar que el objetivo de este sistema está en generar un Espacio Europeo de Educación Superior, ya que establece un puente para facilitar la promoción de la movilidad de estudiante al hacer que los programas de estudio sean comprensibles y comparables a nivel nacional e internacional. En este sentido, mejora la calidad pues el sistema brinda un apoyo para que las universidades se organicen y generen estrategias para la revisión de sus programas, modalidades y planes, entre otros. Estos alcances se ven potenciados debido a que el sistema europeo de créditos hace más atractiva la educación superior europea para estudiantes de otras partes del mundo.

2.3 EL PANORAMA DE LOS CRÉDITOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Con el fin de presentar un panorama sobre el tema de los créditos en educación superior, se hace útil dimensionar el concepto desde dos fuentes que señalan lo que significa un crédito educativo en contextos distintos. En este sentido, se encuentra la definición establecida en los Acuerdos Tepic, de 1972, la cual indica que un crédito es la unidad de valor que se mide por las actividades complementarias que requiere el estudiante, lo que, normalmente, se concibe como una hora teórica y una de seminarios, traducidas en dos créditos por semestre. Sumado a estos, las actividades que no requerían estudio, relacionadas con prácticas, trabajos de laboratorio, representaban un crédito por semestre. Así, el valor de los créditos asignados a las actividades relacionadas con la clínica y el arte, dependía del número de créditos determinado según su importancia en el plan de estudios²⁰.

²⁰ ASOCIACION NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUTOS DE ENSEÑANZA SUPERIOR. Acuerdos de Tepic (27, octubre, 1972). Tepic, Nayarit, México. [on line] 1972 [citado 3-10-09] Recuperado de Internet: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res004/txt6.htm.

Por otro lado, según el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS) los créditos son descritos como el volumen de trabajo que el estudiante debe ejecutar para alcanzar los logros de cada asignatura; de manera que se hacía necesario tener un plan de estudios acorde con lo que se esperaba del estudiante para su desenvolvimiento profesional y laboral. Además, dichos créditos, incluyen el trabajo del estudiante fuera del aula, traducido en la labor desarrollada a través de las clases tradicionales, trabajos prácticos, talleres grupales, seminarios, trabajos independientes como consultas adicionales con el empleo de las TIC, entre otros. En consecuencia, para responder a los propósitos de la asignatura no solo se tienen en cuenta los créditos desarrollados con la presencia del docente, sino también la carga académica del trabajo independiente del estudiante, es decir, los resultados del aprendizaje deseado para el mundo profesional y laboral.

Ambas definiciones respecto al crédito educativo, desde contextos geográficos, sociales y económicos distintos, plantean transformaciones pedagógicas en los sistemas de educación superior, debido a que el rol del estudiante es enfatizado por la carga académica y su autonomía en el proceso de aprendizaje, mientras que en rol del docente pasa a ser el de facilitador y responsable en la consolidación de un plan de estudios pensado en función del desarrollo de competencias del estudiante que están directamente relacionadas con su vida laboral y profesional.

Sin embargo, es importante señalar que lo que se estaba desarrollando en México, en 1972, no era una dinámica compartida por todos los países de Latinoamérica, ya que algunos no poseían un sistema de créditos, mientras que los que sí lo desarrollaron lo hicieron con criterios diversos, pues no se coincidía en el valor numérico o en la concepción misma de lo que significaba el crédito. No

obstante, con el proceso de globalización el continente se fue poniendo poco a poco a la par de estas iniciativas, cambiando prácticas educativas (administrativas y académicas), lo que implicó que la institucionalidad educativa en Latinoamérica iniciara un proceso de estandarización, incluso legislativa, para empezar a hablar en común de un sistema de créditos más homogéneo.

2.4 DINÁMICAS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA EN RELACIÓN CON EL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS

Antes de referirse a la implantación del Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos en América Latina es necesario recordar la situación de la educación superior entre 1999 y 2008 en esta región, ya que dicho escenario se vio fortalecido en algunos aspectos y desfavorecido en otros, y se presentó con dinámicas y perspectivas diferentes en algunos países.

En primera instancia, es importante señalar que se presentó un incremento en la cobertura debido a la aparición de instituciones de educación de carácter privado y centros universitarios, de los cuales surgieron un sinnúmero de egresados, lo cual se evidenció con mayor intensidad en países como Costa Rica. Por otro lado, en Argentina existían dinámicas diferentes respecto al sector público y privado, ya que el sector público estaba dividido en dos clases de instituciones: unas universidades que ofrecían grados y pregrados, y las llamadas Instituciones de educación superior no universitarias, las cuales dependían de Ministerios y Provinciales. Vale la pena aclarar que ambas clases de instituciones, según el régimen de títulos del país, estaban autorizadas para otorgar títulos de grado, mínimo de 4 años y con una carga horaria de 2.600 horas, y títulos de posgrados (maestrías y doctorados).

En segunda instancia se encuentra que, en los países latinoamericanos, hubo poca articulación, entre las instituciones de educación superior estatales y las privadas, para generar procesos de aseguramiento de la calidad, por lo cual se presentaron limitaciones tanto para mejorar el seguimiento de la calidad de la enseñanza de las universidades e instituciones de educación superior, como en el papel de las universidades del sector público para generar movilidad social. No obstante, se hace necesario aclarar que se produjeron grandes cambios, aunque lentos, en cuanto a la acreditación de programas y la generación de una cultura de la acreditación y autoevaluación.

De esta manera, no existían parámetros homogéneos para valorar el desempeño de universidades y carreras, ni de la calidad de los profesionales que se graduaban, lo que redundó en un acercamiento al tema de las competencias profesionales y laborales.

En este contexto, la Unesco recordó, a través de un plan de acción, que todas las universidades e instituciones de educación superior de América Latina y el Caribe que deseaban generar transformaciones deberían tener en cuenta algunos aspectos como su historia, sus orígenes, localización y objetivos fundamentales; por consiguiente, las instituciones requirieron generar estrategias enfocadas en particularidades, en concordancia con sus metas y desarrollo. Así, la Unesco entró a apoyar estos procesos generando espacios de reflexión, investigaciones comparativas y debates entre los actores clave de los procesos de educación superior, lo que permitió que la Unesco lograra generar concesos entre las universidades frente a planes y lineamientos estratégicos conjuntos, pero direccionados a objetivos regionales.

Entre dichas actividades, es de resaltar la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en La Habana, Cuba, y sus talleres preparatorios desarrollados con 4000 personas involucradas en el tema, de los cuales surgió un importante acervo de memorias. Estas memorias comprenden importantes documentos como la Declaración sobre la educación superior en América Latina y el Caribe, la Guía para la elaboración de un plan de acción para la transformación de la educación superior, y el Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior.

Una de las conclusiones más importantes de la Conferencia, efectuada en 1996, fue la necesidad de creación de un plan de acción para la transformación de la educación superior en la región, que fuera liderado por el Centro Regional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), ya que este propendía por la articulación entre instituciones con el fin de poner en sintonía los estudios y experiencias de las instituciones en cuanto a los procesos de educación superior.

Así, los cuatro objetivos principales de la Declaración de Bolonia²¹ frente a la creación del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) se tomaron como base y se tradujeron en América Latina en dos proyectos metodológicos: el proyecto Tuning-América Latina y el 6x4 UEALC, los cuales se explican detenidamente en el apartado siguiente. Ambos casos fueron expresiones

²¹ Se recuerda que estos fueron: la armonización de un sistema de créditos (mediante la adopción del sistema de transferencia de créditos europeos, ECTS); el establecimiento de una escala de calificación común; la implantación de un sistema de complemento al título (Diploma Supplement: Suplemento Europeo Al Título); una descripción de las competencias profesionales y la introducción de una arquitectura de títulos en dos niveles (grado y posgrado)

concretas de la internacionalización de la educación superior, que como uno de sus objetivos precisos contempla la armonización de los procesos de educación superior en todo el mundo.

Por último, en junio de 2007, como resultado de la conferencia “Intensificando la calidad de la cooperación regional en acreditación de la calidad de la educación superior”, organizada por la Conferencia de Rectores de Alemania (HRK) y el servicio alemán de intercambio académico (DAAD), surgió la Declaración de Bonn que, entre otras cosas, destacó las necesidades de cooperar regionalmente, a la luz del proceso de globalización, del incremento de la internacionalización y de la creciente competitividad en la educación superior y el mercado laboral. Entre otras recomendaciones, se señaló que los centros de educación superior debían construir un sistema sostenible y continuo de acreditación de la calidad acorde con los parámetros internacionales, en tanto que las asociaciones de universidades nacionales y regionales debían apoyar los esfuerzos que, en este sentido, ejecutarán las instituciones miembro.

A través de estas dinámicas de discusión y construcción se lograron dimensionar algunos factores que influenciaron la construcción de la agenda de América Latina para la educación superior, factores como el económico, el cual generó mayores necesidades en el tema de especialización del conocimiento; la importancia de obtener competencias específicas para el ingreso al mundo laboral mundial; y, por último, el cambio de concepción de la institucionalidad, cuando intervienen otras instituciones y empresas de tipo privado.

Ahora, si bien se han abierto espacios de discusión e implementación del sistema de créditos para responder a las necesidades educativas actuales, es preciso

plantear algunos de los retos a los que se debe enfrentar la educación superior en Latinoamérica:

- Un fuerte crecimiento de la demanda de educación, especialmente de la educación superior debido, principalmente, a la economía del conocimiento. Según cifras de la OCDE (Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo) se estima que existen “casi 100 millones de estudiantes, de los cuales, más de 7 millones cursan estudios en un país distinto al de origen, y que en el 2003 el sector empleó 50 millones de personas, mientras que en él se invirtieron 41 mil millones de dólares”²².
- La aparición e implementación de la educación virtual como propuesta alterna a los sistemas tradicionales.
- Otras maneras de representación institucional como los acuerdos de franquicia de programas de educación superior, las redes de instituciones y de programas, y la diversidad de convenios.
- El sector productivo representado en empresas de carácter nacional o multinacional que ofrecen educación no formal e inclusive educación formal titulada, dando origen a sistemas con presencia de universidades estatales, universidades privadas nacionales y universidades privadas extranjeras.

²² ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. p. 181.

2.5 ESTRATEGIAS DE DIFUSIÓN, RECONOCIMIENTO E IMPLEMENTACIÓN DE LOS ECTS EN LATINOAMÉRICA Y COLOMBIA

Como se ha mencionado, algunas universidades de América Latina se vieron abocadas a pensar y actuar en torno a las problemáticas locales y globales actuales producidas por los cambios vertiginosos de la dinámica social, económica y política generada por el fenómeno de globalización, a través de propuestas metodológicas como el proyecto Tuning, y del sistema de créditos para América Latina y el Caribe, denominado SICA, el cual tuvo como propósito buscar una misma equivalencia para medir el trabajo del estudiante.

2.5.1 El Proyecto Tuning-América Latina

Para algunos países, como México, Chile y Argentina, el sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos ECTS se consideró como una oportunidad para la apertura educativa a nuevos cambios que tenían que ver con las ventajas que tendría el fenómeno de movilidad de estudiantes y docentes. Esto tuvo que ver con fenómenos emergentes en el ámbito educativo como la calidad; la importancia del conocimiento relacionado con las nuevas tecnologías; la ética en el contexto del conocimiento y el ejercicio de pensamiento inter y transdisciplinar en torno a nuevos paradigmas y epistemologías; y las exigencias globales en el tema de investigación, entre otros aspectos.

Por otro lado, el proyecto Tuning se constituyó en Europa, en 2001, obteniendo importantes resultados respecto a la convergencia de las universidades participantes y el acercamiento a la generación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En este las Universidades, instituciones de educación superior, organizaciones y ministerios se organizaron para crear a

partir de las reflexiones sobre educación superior, una metodología estratégica que colocará en sintonía metodologías, técnicas y orientaciones pedagógicas sobre el quehacer de la educación superior, en un mundo globalizado, centrando su atención en los procesos de aprendizaje y en lo que se esperaría del estudiante desde el campo profesional y laboral.

De esta manera, al ser conocida esta iniciativa en América, se vislumbró al proyecto Tuning como una posibilidad para cerrar brechas y obtener un acercamiento a la realidad educativa internacional. De esta manera, fueron ocho las universidades latinoamericanas que, con el apoyo de algunas universidades de Europa, presentaron la propuesta al programa ALFA Tuning de la comisión Europea, las cuales son: Universidad Nacional de la Plata (Argentina); Universidad Estadual de Campinas (Brasil); Universidad de Chile; Pontificia Universidad Javeriana (Colombia); Universidad de Costa Rica; Universidad Rafael Landívar (Guatemala); Universidad de Guanajuato (México) y la Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela).

Fue así como, en octubre de 2004, el proyecto Tuning-América Latina inicia su historia, presentándose como un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuirían para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada en América Latina.

El proyecto Tuning-América Latina se consolida, entonces, como un programa sustentado en cuatro grandes líneas de trabajo: competencias genéricas y específicas de las áreas temáticas seleccionadas; enfoques de enseñanza-aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas. Estas

líneas de trabajo entran en correspondencia con el propósito de “afinar” o poner en sintonía las estructuras educativas, a partir de la convergencia entre universidades e instituciones de educación superior, y con el de contribuir al desarrollo de titulaciones comparables y comprensibles, por medio de la construcción conjunta de estructuras curriculares.

2.5.2 Proyecto 6x4 UEALC (Unión Europea, América Latina y el Caribe)

El proyecto 6x4 UEALC apuntó, en el marco de cooperación de la Unión Europea con América Latina y el Caribe, a replicar el proceso de armonización de la educación superior, en el espacio europeo, a través de un sistema integrado de créditos para América Latina (SICA), empleando el enfoque del ECTS de Europa, es decir, desde la formulación de propuestas curriculares basadas en competencias y en el establecimiento de un complemento al título (CAT).

En Colombia, y otros países de Latinoamérica y el Caribe, el Proyecto 6x4 de Universidades de Educación Superior de América Latina y el Caribe (UEALC) se presentó como una estrategia de integración, difusión e implementación de todos los elementos que componen el espacio europeo de educación superior. En este proyecto participaron 151 académicos que pertenecían a 61 instituciones de educación superior de 13 países de América Latina y Europa, siendo Colombia, desde la Asociación Colombiana de Universidades, el país que coordinó el proyecto.

Esta propuesta se inició, en febrero de 2004 en Yucatán, a partir de un espacio de diálogo universitario en donde se expusieron las razones para su implementación y se propusieron líneas de acción, que se habían discutido previamente en

reuniones preparatorias que tuvieron lugar en Buenos Aires (Argentina), en Bogotá (Colombia) y en Veracruz (México). El Proyecto lleva el nombre de 6x4 debido a que busca analizar seis profesiones (Administración, Ingeniería Electrónica o similar, Medicina, Química, Historia, Matemáticas) a través de cuatro ejes de análisis (competencias profesionales, créditos académicos, evaluación y acreditación, formación para la investigación y la innovación).

A partir de la idea de que el contexto social y cultural debe hacer parte del tema de la educación superior, este proyecto se propuso la tarea de ejecutar tres encuestas que estuvieron dirigidas a los principales actores de la educación superior, relacionados con el objetivo de implementar el Proyecto 6x4 y crear un espacio común para la educación superior, tanto de América Latina y el Caribe como de Europa. Las dos primeras encuestas fueron denominadas “Los nuevos desarrollos en educación superior en América Latina y el Caribe”, de las cuales la primera fue aplicada a rectores, directivos de asociaciones, organizaciones de educación superior y ministros, mientras que la segunda, se dirigió a decanos, directores de carrera o programa, jefes de departamento y otros.

Estas encuestas fueron aplicadas a países de Latinoamérica, ya que los países del Caribe no respondieron al llamado. En términos generales, las respuestas evidenciaron una opinión promedio sobre el hecho de que la educación superior ha mejorado de manera moderada, y que su aumento podría resultar del mutuo reconocimiento de estándares nacionales para la acreditación o aseguramiento de la calidad, de una mayor movilidad y convergencia entre universidades, de un mayor apoyo a la investigación, del aumento de las redes temáticas o institucionales y de un sistema común de créditos académicos.

Por otra parte, se implementó una tercera encuesta dirigida a empleadores y empresas respecto a la pertinencia de las carreras en los distintos países, que se llamó “Pertinencia de graduados e investigadores universitarios para las necesidades de la sociedad. ¿Qué nos dicen los empleadores?”, la cual fue aplicada sólo a la comunidad académica de Costa Rica.

En conjunto, de estas tres encuestas, emergieron otros resultados importantes como fueron:

- i) el reconocimiento de la necesidad de contar con un sistema regional de créditos académicos como el propuesto en el Proyecto 6x4 UEALC; ii) el interés en el uso de resultados de aprendizaje y en la aplicación del concepto y enfoque de competencias en la educación superior; iii) las diferencias que existen en torno a la relevancia que para la sociedad tiene la investigación universitaria; iv) el limitado avance de los programas de educación continua y de la incidencia de ésta en las cambiantes necesidades de la sociedad²³.

Así, según lo planeado por el Proyecto, las respuestas aumentaron el interés por trabajar en las temáticas de evaluación, acreditación, créditos académicos y competencias, apoyando uno de los propósitos principales, como es el de crear un espacio latinoamericano de educación superior de la mano de las instituciones europeas de educación superior, las cuales aportaron al proyecto en su diagnóstico, planeación, estrategias y metodología.

De este modo, una de las conclusiones generales de estos ejercicios fue la necesidad de apoyar el tema de la cooperación entre universidades, que como cambio que se avizora requiere mayor difusión y coordinación, para que otras personas y universidades puedan llegar a vincularse y se logre la movilidad entre

²³ KNIGHT Jane y TREJOS, Javier. Encuestas Generales del Proyecto 6x4 UEALC. [on line] 2008 [citado 9-08-09] Recuperado de Internet: http://www.6x4uealc.org/site2008/p03/6x4_p03c.pdf. p.6.

los sistemas de educación superior de Latinoamérica. Además, se concluyó la necesidad de trabajar bajo unos aspectos específicos que comprenden el reconocimiento de los resultados del aprendizaje y las competencias, y en la identificación de la importancia de la investigación y la innovación.

De otro lado, los resultados del proyecto se reflejan en los siguientes alcances a nivel latinoamericano:

- Constitución de Modelo de descripción y evaluación de competencias (MECO).
- La creación de un sistema de créditos académicos (SICA) y Complemento al título (CAT).
- El diseño del ciclo inicial para facilitar la movilidad entre instituciones.
- Realización de un análisis de grupos para revisar los perfiles de egreso y las materias que se ofrecen en forma departamental.
- Determinación de estrategias para la formación en innovación e investigación.
- Conformación de referentes estandarizados para la evaluación y acreditación.

2.6 ¿QUÉ ES EL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS EN COLOMBIA?

Colombia, al igual que otros países, ha participado precisamente de proyectos y planes que propenden difundir e incluir un mismo objetivo de creación de un espacio común de educación, con el fin de obtener elementos técnicos, metodológicos y conceptuales que puedan ser incluidos en las dinámicas, los

lenguajes y el soporte normativo del sistema educativo nacional. De modo que el Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos para Colombia, es una de las estrategias que responde al reto de la internacionalización de la educación, y que se ha venido presentando como un modelo para algunas instituciones de educación superior y universidades del país, que pretenden asimilar un sistema de créditos regional y local.

2.6.1 La Inclusión de un Sistema de Créditos Educativos en Colombia

Frente a la necesidad de implementar mejoras en el sistema educativo nacional se promulgó, en 1992, la Ley 30 mediante la cual se creó el Sistema Nacional de Acreditación y el Sistema Nacional de Información como soporte de los avances del sistema de créditos académicos. Posteriormente, el gobierno nacional en respuesta a la búsqueda de una Educación Superior con calidad y equidad social establece el Decreto 808 de 2002, de igual forma expide en el mismo año la Ley 749²⁴, en la que se definieron las posibilidades de formación por ciclos.

A partir de Decreto 808 de abril 25 de 2002²⁵. “por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y

²⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 79 (19, julio, 2002). Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. [on line] 2002 [citado 9-05-09] Recuperado de Internet: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86432_Archivo_pdf.pdf

²⁵ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 808 (25, abril, 2002). Por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional. [on line] 2002 [citado 9-05-09] Recuperado de Internet: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86111_archivo_pdf.pdf. Es importante aclarar que el Decreto 808 de 2002 fue derogado expresamente por el Decreto 2566 de 2003, artículo 56, y por lo tanto, no está vigente. Sin embargo, aunque este último Decreto deroga el Decreto 808, lo ratifica en su esencia, sosteniendo que las instituciones de Educación Superior, expresarán en créditos académicos el tiempo de trabajo académico del estudiante y que en las evaluaciones de

cooperación institucional”, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-ICFES queda con la misión de orientar a la comunidad académica en la manera como este debía aplicarse. Por otra parte, en este el Ministerio de Educación Nacional presentó las ventajas que en el tema de homologación, convalidación de asignaturas y títulos en el exterior, se obtenían a la hora de implementarse el crédito académico, desde un número de horas medidas en el trabajo independiente del estudiante y el acompañamiento brindado por el docente en horas presenciales.

El fenómeno de internacionalización de la educación implicaba cambios en cuanto al diseño de currículo, la definición de competencias, la forma de evaluación, la evidencia del trabajo independiente, y el trabajo presencial, entre otros, debido a lo cual Colombia, gradualmente, fue realizando ajustes e implementando estrategias como la “revolución educativa”, apoyada en el Informe de Desarrollo Humano (en lo concerniente al sector educativo) financiado por el PNUD, y en el trabajo sobre la Situación de la educación básica, media y superior en Colombia, elaborado por Corpoeducación para el proyecto “Educación, compromiso de todos”, financiado por la Casa Editorial El Tiempo, la Fundación Corona y la Fundación Antonio Restrepo Barco²⁶. De esta forma, la revolución educativa en Colombia apuntó a las necesidades de cobertura, calidad y pertinencia del país, según lo expresado por la ex ministra de educación para Colombia, Cecilia María Vélez²⁷.

las condiciones mínimas de calidad se tendrán en cuenta el número de créditos de las diferentes actividades académicas del mismo.

26 ESTRADA ALVAREZ, Jairo. Tendencias Recientes de Política en Educación Superior, Mercantilización, endeudamiento y transnacionalización. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004. p. 2.

27 VÉLEZ, Cecilia María. Discurso Ministra de Educación durante la inauguración de la Asamblea Nacional por la Educación. [on line] 2007 [citado 3-12-09] Recuperado de Internet: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-130465.html>. ¶ 8.

Por otra parte, la propuesta de la “revolución educativa” se conectó con el fenómeno de los créditos europeos desde el tema de la calidad, lo cual implica que la estandarización de la educación está en relación estrecha con la medición del aprendizaje, ya que

El punto de partida para mejorar la calidad del sistema educativo, y adecuarlo a las exigencias del presente, es acordar los estándares que de él se esperan y ponerlos en conocimiento de todos los implicados. Asimismo, la medición confiable de los resultados de la educación en términos de lo que aprenden los estudiantes, resulta ineludible, porque sin una medición confiable ni la dimensión de la tarea ni los beneficios de las acciones se conocen, y las rectificaciones se hacen imposibles. Por eso universalizaremos las evaluaciones de la educación básica, media y superior, con el fin de dar información específica a cada una de las instituciones educativas sobre su situación específica²⁸.

En esa medida, el proceso, liderado por el Ministerio de Educación Nacional, que comprendió desde garantizar la cobertura educativa hasta fortalecer los procesos de evaluación en la primaria, secundaria y la educación superior (a través de pruebas censales como SABER, ICFES y ECAES respectivamente), fue un esfuerzo que respondió directamente a los retos y desafíos internacionales, y que ubicó a la educación como una estrategia fundamental para el desarrollo social y económico.

Esto derivó en que universidades reconocidas en Colombia como la Universidad Nacional y la Pontificia Universidad Javeriana definieran un crédito desde el aspecto cuantitativo, según como fue definido en el Decreto 2566 de 2003, como equivalente a una hora semanal de clase, lo que significaba tres horas totales de

²⁸ ESTRADA ALVAREZ . Op. cit., p. 5.

trabajo académico semanal del estudiante, en un período semestral de 16 semanas, para un total de 48 horas de trabajo académico del estudiante²⁹. Ahora bien, es necesario aclarar que dicha medida no se fue dando de manera uniforme en todas las facultades, ni asignaturas, ni mucho menos en todas las universidades, aunque cada universidad intentó encontrar un punto de convergencia respecto a esta medida.

Respecto a los planes de estudio correspondientes a los currículos, la flexibilidad curricular fue un propósito generalizado en las instituciones de educación superior y universidades, lo que implicó procesos de actualización de las mallas curriculares, con el fin de permitir al estudiante satisfacer sus aspiraciones y vocaciones individuales, al mismo tiempo que generar un trabajo independiente por su parte, contemplado en espacios de reflexión investigativa, talleres y seminarios.

Se estableció, además, teniendo en cuenta algunos aspectos del decreto como la mejora de las posibilidades de intercambio y movilidad estudiantil en los ámbitos regional, nacional e internacional, que para fines de información al ICFES y al público, debía utilizarse el crédito académico como una medida de referencia del

²⁹ El crédito está definido en este de la siguiente manera: “Un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y demás horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas, u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de las pruebas finales de evaluación. El número total de horas promedio de trabajo académico semanal del estudiante correspondiente a un crédito, será aquel que resulte de dividir las 48 horas totales de trabajo por el número de semanas que cada Institución defina para el período lectivo respectivo”. Aunque fue necesario aclarar que las horas asistencia a clases presenciales y las horas de trabajo independiente variarían según la metodología que se implementara en cada asignatura. COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 2566 (10, septiembre, 2003). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. [on line] 2003 [citado 4-01-10]. Recuperado de Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

trabajo académico del estudiante. Cabe mencionar que el decreto concedía autonomía a la institución para el diseño y organización de los créditos.

Todas estas consideraciones implicaron cambios sustanciales, para las universidades e instituciones de educación superior en Colombia que se aventuraron a implementar un sistema de créditos educativos, entre los cuales se pueden contar: la reflexión sobre los currículos y sobre la autoevaluación de docentes para garantizar el aseguramiento de la calidad; la actualización de la normatividad de las instituciones; la evaluación de los programas de maestría y doctorado; el diseño e implementación de un sistema de información y registro para el tema de matrículas y currículo; y reestructuración de catálogos con el fin de plasmar los nuevos planes de estudios con los respectivos créditos por asignatura, como una estrategia de difusión de la oferta educativa.

3. HALLAZGOS

Los hallazgos son los resultados que se fueron encontrando a partir de los procesos analíticos e interpretativos, en los que se emplearon datos cualitativos y cuantitativos, resultantes de insumos como el inventario bibliográfico, de las lecturas sistematizadas, del empleo de las fichas descriptivas y de contenido, de las matrices y gráficas emergentes de los procesos de depuración y clasificación de la información, y de una serie de categorías que fueron moldeándose y tomando forma a medida que el sistema categorial avanzaba a través de los encuentros y de los avances metodológicos y de diseño.

Sumado a esto, fueron el producto de la toma de decisiones y delimitación de conceptos provenientes de los referentes teóricos, trabajo necesario que permitió fortalecer tanto la comprensión como la reflexión, y el mismo sistema categorial como recurso teórico para la definición de aquellos ejes temáticos, de engranaje y transversales, de primer y segundo orden.

3.1 EL SISTEMA CATEGORIAL

3.1.1 Codificación Abierta

Inicialmente, para la realización de la codificación abierta se realizó un proceso de clasificación y análisis estadístico de fuentes bajo unos parámetros, identificados en criterios según la procedencia, el tipo de fuentes, las fechas de publicación y difusión, el carácter (público-privado), y según las palabras clave. Tal análisis

permitió identificar tres grandes conceptos, junto con sus respectivos descriptores, como fueron el origen, las características y la institucionalidad (Tabla 1).

Tabla 1. Matriz de Categorías Iniciales

Conceptos Iniciales	Descriptores
Origen	Créditos, normatividad, Tuning- Latinoamérica, proyecto 6x4.
Características	Trabajo independiente, movilidad, flexibilidad, cobertura, evaluación, aseguramiento de la calidad
Institucionalidad	Estudiantes, profesores, cooperación, convergencia, Ministerio de Educación Nacional

Fuente: Autoras

Estos conceptos iniciales fueron organizados y clasificados en el programa *Microsoft office One Note* con el cual se simuló, aunque no de manera total, el programa *Atlas Ti*, pues se tuvieron dificultades en la instalación; claro está que dicho programa no se inscribió como un CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*) pues sólo se utilizó para organizar la información y clasificarla, asignando a los datos una serie de convenciones como: Documentos primarios, palabras clave, memos, citas, códigos y construyendo algunas gráficas de interacción y relación.

El concepto de **origen** surgió debido a que, en la documentación revisada y analizada, se evidenció el hecho de que para que las universidades e instituciones de educación superior empezaran a incluir lenguajes técnicos y

llegaran a reflexionar sobre la inmersión de un sistema de créditos internacional, se tuvieron que crear, desde otras instancias y por las mismas instituciones desde el ámbito administrativo sobre todo, unos puentes de reconocimiento y direccionamiento efectivos como la norma, y las estrategias de difusión y participación como el proyecto Tuning América Latina y el proyecto 6x4.

Además, dicha necesidad de implementar un sistema de créditos que reconociera el trabajo independiente del estudiante y por lo tanto tuviera otra forma de medición y evaluación, hizo que profesores, investigadores, asociaciones, y el ministerio, entre otros, colocaran su acento y se enfocaran en las dinámicas y perspectivas que generaría el término de crédito en el ámbito institucional y social de Colombia.

De esta manera, se definen algunos aspectos relevantes en cuanto al origen de la producción, en Colombia, de los textos relacionados con el tema de créditos, tales como la normatividad e intervenciones realizadas a través de proyectos, propuestas, y modelos como el Tuning y el Proyecto 6x4.

Por su parte el concepto de **características** emergió como una idea central que describió aquellos datos que denotaron algunas especificaciones respecto al modo en que se venía trabajando y observando la inclusión de un sistema europeo, por parte de las instituciones de educación superior y universidades de Colombia. Así, cuando se hablaba del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos, se empezaban a incluir aspectos como el trabajo independiente del estudiante, su valoración para los procesos de evaluación, el tema de movilidad como un objetivo a mediano plazo, y la movilidad entre

universidades del mismo país, y entre universidades e instituciones de educación superior de Latinoamérica y el Caribe.

Por otra parte, el tema de cobertura, incluido en este concepto, se presentó como una característica importante ya que en la mayoría de países de Latinoamérica, incluyendo Colombia, se empezó a generar una preocupación por dicho tema, el cual fue priorizado por el gobierno nacional con la estrategia de “revolución educativa” y con la creación de instituciones de educación superior de carácter privado. Con respecto al tema de aseguramiento de la calidad, las instituciones de educación superior y las universidades del sector público y privado, se empezaron a preocupar por los procesos de acreditación de sus diferentes pregrados y posgrados. Cabe anotar que dichos procesos hicieron acento en carreras relacionadas con la educación, la salud y la ingeniería.

Mientras que en el concepto denominado **Institucionalidad** se advirtió que no solo las instituciones como las universidades están implicadas en estas reformas y cambios educativos, sino que también participan asociaciones como: la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) o el Ministerio de Educación Nacional, quienes se convirtieron en puente para la difusión e información de la nueva oleada de internacionalización de la educación superior.

3.1.2 Clasificación, análisis estadístico, e interpretación de fuentes documentales escritas en Colombia

El proceso de clasificación y análisis estadístico de fuentes documentales escritas, en Colombia, permitió identificar precisiones respecto a la manera como se produjo el conocimiento sobre el Sistema Europeo de Transferencia y

Acumulación de Créditos en Colombia. Cabe señalar que para la revisión y el análisis se tuvieron en cuenta, aproximadamente, 370 documentos situados en el período examinado, entre 1999-2008 (inclusive).

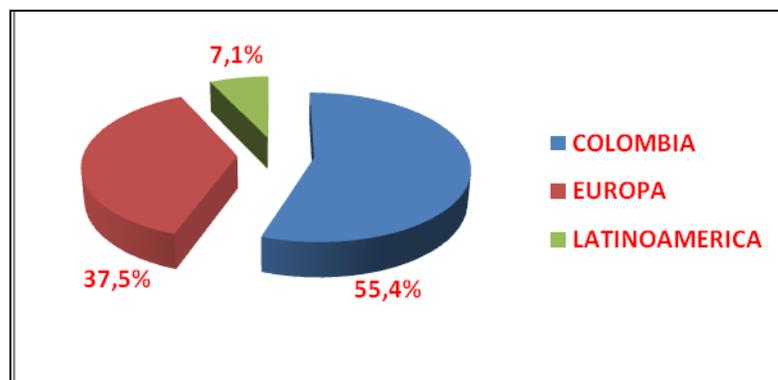
Un aspecto importante de resaltar es el hecho de que en el mercado de libros, al menos en Colombia, no se encuentra la disponibilidad que se quisiera, ya que las diferentes universidades visitadas contaban con poco material bibliográfico, razón por la cual se recurrió a revisar fuentes cibergráficas, en donde se logró consultar sobre el tema. Así la selección comprendió libros, revistas, artículos, ponencias, memorias de eventos, y normas expedidas por el gobierno, entre otros.

La clasificación, el análisis y la interpretación del material catalogado y trabajado desde el eje temático de contexto, se organizó según seis parámetros, que se explican a continuación.

3.1.2.1 Según su Procedencia. Este parámetro sirvió para identificar geográficamente la producción de conocimiento, y reconocer los referentes que tiene Colombia para el involucramiento de los ECTS en la dinámica educativa. De este modo, la procedencia se clasificó en tres espacios: Europa, América Latina y Colombia. Aunque el objeto de la investigación estaba limitado a Colombia, fue necesario tener en cuenta otros referentes geográficos para identificar y develar los fines y objetivos del sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior en el contexto Colombiano, ya que este implica una internacionalización de la educación.

Como se observa en la Figura 2, de los textos recolectados y analizados predominaron las producciones de Colombia, ya que en este contexto se enfocaba el objeto de estudio. En este sentido, se encontró que Colombia se destaca como un país pionero que participa activamente en las reuniones, asociaciones, y proyectos como el “6x4” en el que participó la ASCUN, en cabeza de Armando Galo, Carlos Hernando Forero, y Bernardo Rivera Sánchez como directores ejecutivos entre 1994 y 2007 (inclusive). En esta asociación participaron universidades, organización e instituciones de educación superior en calidad de investigadores como la Corporación Universidad Piloto de Colombia, la Escuela de Ingeniería de Antioquia, la Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB, la Universidad de La Sabana, la Universidad del Magdalena, la Universidad ICESI, la Universidad Industrial de Santander, la Universidad Tecnológica de Bolívar, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, la Universidad Nacional de Colombia, el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, la Universidad de Antioquia, y el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, entre otras.

Figura 2. Distribución Porcentual según procedencia de las fuentes.

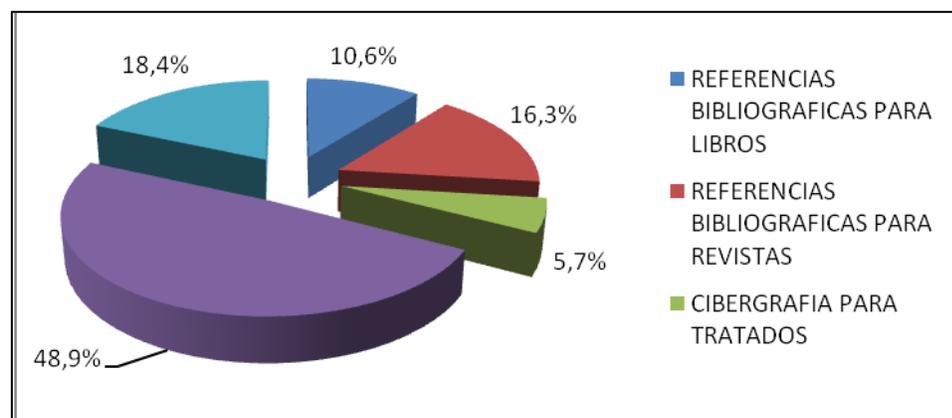


Fuente: Autoras

Por otra parte, Colombia también se destacó en su participación en las estrategias metodológicas y de difusión como el proyecto Tuning-América Latina, metodología que buscaba entre otras cosas, la convergencia y trabajo colaborativo entre las universidades e instituciones de educación superior.

3.1.2.2 Según el Tipo de fuente. En este punto se definieron las siguientes fuentes: referencias bibliográficas para libros, referencias bibliográficas para revistas, referencias bibliográficas Cibergrafía, Cibergrafía para tratados y Cibergrafía para videos, con el fin de esclarecer técnicamente la forma en que se recolectó y seleccionó la información, y de determinar la ubicación de la difusión y el reconocimiento de los ECTS en Colombia.

Figura 3. Distribución Porcentual de tipo de fuentes: todo el inventario

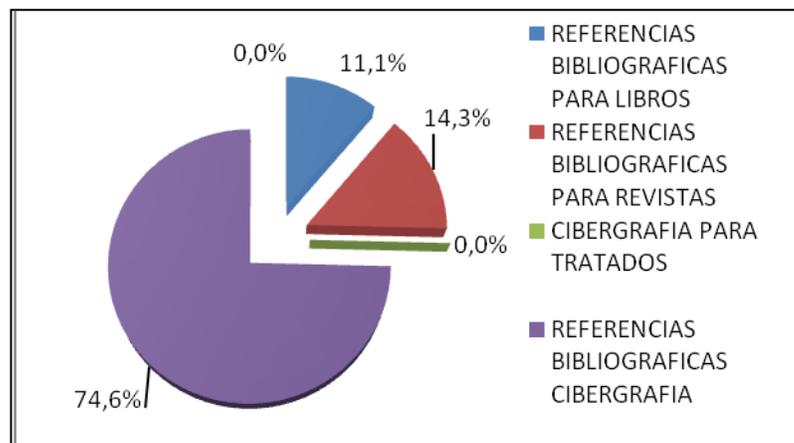


Fuente: Construcción propia

Según la Figura 3, es notorio el porcentaje de fuentes encontradas en la WEB, es decir de la información recolectada de buscadores, bibliotecas virtuales y bases de datos, ya que constituye el 48.9% de todo lo inventariado de la producción, no solo de Colombia sino también de Europa y América latina.

El tipo de publicación de la información refleja un objetivo importante para la Unión Europea en relación con generar un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), lo cual tuvo que ver con la difusión y socialización del Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos, como un proceso que pretendía ser homogenizado internacionalmente para permitir la movilización, convalidación y homologación. En este sentido, la Internet se concibió como una herramienta eficaz de difusión, socialización y permeabilización de fenómenos con pretensiones internacionales.

Figura 4. Distribución Porcentual de fuentes en Colombia, según tipo de fuente



Fuente: Autoras

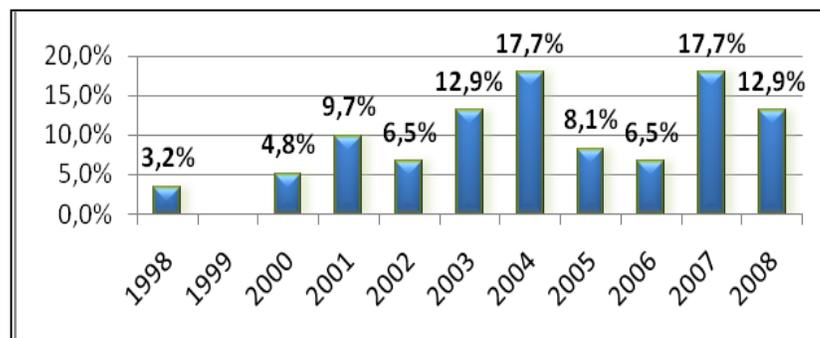
Como se puede observar en la Figura 4, en Colombia, se implementó la misma estrategia no sólo para la difusión de los sistema europeos de educación, sino también para la manifestación de algunos actores e instituciones sobre las implicaciones, consecuencias y efectos colaterales evidenciados a partir del fenómeno de internacionalización de la educación y de la inclusión del sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos, como un modelo que se

implementaba en países con características culturales, sociales, académicas y administrativas diferentes a las del viejo continente.

Es necesario señalar que se presentó la dificultad de que algunos de los contenidos no tuvieron el rigor que el tema ameritaba, aunque, de igual manera, se hallaron otros que muy completos y que cumplieron con dar una buena ilustración al respecto.

3.1.2.3 Según las Fechas de producción y publicación. Este parámetro permitió enfocar el análisis en los objetivos de la investigación e identificar además, momentos de resonancia y relevancia del ECTS en Colombia. Así, al realizar las indagaciones, se observó que entre el año 1998 y 1999 se inicia la difusión del sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos, a través de la Declaración de Bolonia y otras estrategias, como el proyecto Tuning-Europa, evidenciando que dicho fenómeno se instaura en el continente europeo en un corto plazo (Figura 5).

Figura 5. Distribución Porcentual de fuentes, según las fechas de publicación



Fuente: Autoras

Ya para el periodo comprendido entre el año el 2001 y 2004, las cifras de publicación tienen un aumento considerable, dado que países como España e Italia empezaron a verse involucrados en la oleada de la internacionalización de la educación y el desafío de un sistema de créditos homogenizado. En contraste, en América Latina la producción toma relevancia entre los años 2004 y 2007(inclusive), impulsada por la implementación del proyecto Tuning-América Latina (Figura 5).

Por su parte, en Colombia, la producción se hace notoria al aparecer los Decretos 808 y 2566, productos de las reformas educativas que lideró el gobierno nacional a través de estrategias como la “revolución educativa” y la participación de universidades e instituciones representativas de la nación en proyectos de difusión, socialización y reconocimiento del sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos, vértice del propósito de crear un espacio común para la educación superior en el mundo.

Es importante resaltar que la expedición del Decreto 808 de 2002 creó cuestionamientos en los diferentes estamentos y universidades, frente a lo cual se tramita el Decreto 2566 de 2003, con una mayor comprensión. Después de este año, se comienza a escribir sobre el sistema de créditos y a difundirlo, para que pudiera ser aplicado en las diferentes Instituciones Universitarias (IES) y universidades del país. En los documentos se observa el interés de los distintos autores por tratar de explicar lo que significaban estos decretos y los cambios que se deberían dar al interior de las diferentes IES para poder cumplirlos.

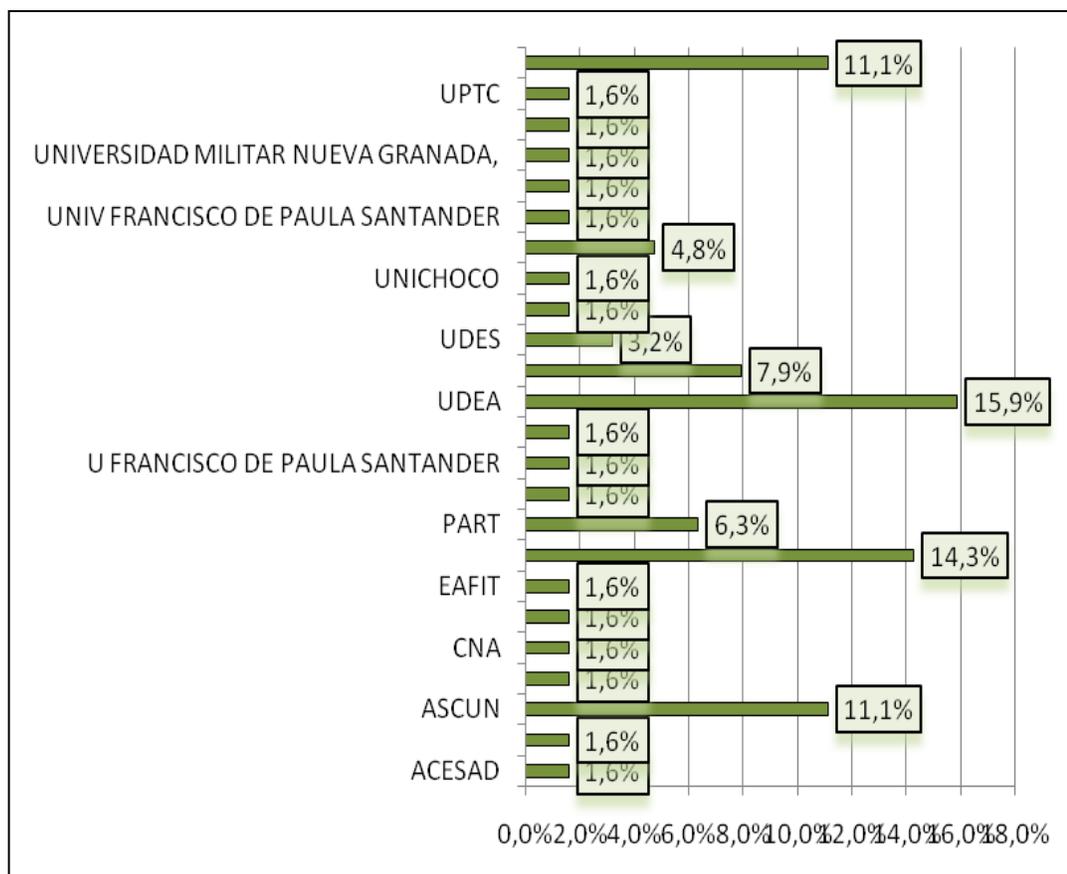
3.1.2.4 Según Procedencia de Universidades u Organismos. Esta delimitación tuvo como objetivo caracterizar el tipo de instituciones que producían documentos

sobre el ECTS en Colombia, y su carácter público o privado. Al abordar esta clasificación, se evidenció que las universidades e instituciones de educación superior comenzaron a escribir documentos, sobre el particular, ligados a la experiencia académica, administrativa, financiera y cultural que se gestó cuando estas organizaciones iniciaron su labor de difundir e informar a la comunidad educativa sobre las normas y disposiciones de la ley de educación, representadas en los Decretos 808 de 2002 y 2566 de 2003. Esta información fue direccionada a través de los planes educativos y los reglamentos generales de las universidades, entre otras formas.

Es importante observar que universidades oficiales, como la Universidad de Antioquia (15.9%) y la Universidad Nacional (11.1%), reflejaron la mayor participación en dicho temas de una manera académica, a través de la producción de textos informativos, científicos y de opinión (Figura 6). Igualmente el Ministerio de Educación Nacional con el 14.3% y la Asociación Colombiana de Universidades con el 11.1% se destacaron en la producción de documentos para difundir los diferentes cambios, desafíos y retos que tenían las instituciones de educación superior, frente a la internacionalización de la educación y las exigencias del globalismo en términos, económicos, sociales y productivos.

Cabe resaltar además que el sector oficial representa, aproximadamente, el 55.6% de lo producido en los últimos diez años, lo que lleva a concluir que el gobierno nacional ha sido el principal conducto por el cual se han difundido, socializado y encaminado las estrategias relacionadas con la implementación del sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos y de los cambios que avizoró el fenómeno de internacionalización de la educación.

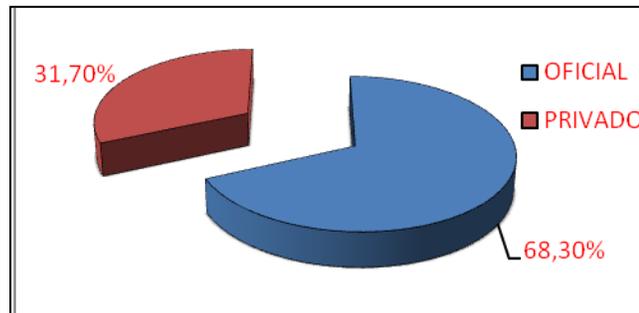
Figura 6. Distribución Porcentual según la procedencia de Universidades u Organismos



Fuente: Autoras

3.1.2.5 Según Carácter (Público o Privado). En la Figura 7 se indica que las instituciones que más se interesaron en producir documentos sobre el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos fueron las instituciones de carácter público, gracias a la participación activa que tuvieron las organizaciones y ministerios del gobierno, en los proyectos, planes y demás actividades de difusión, reconocimiento e implementación que fueron desarrollados a nivel regional y local.

Figura 7. Distribución Porcentual según Carácter



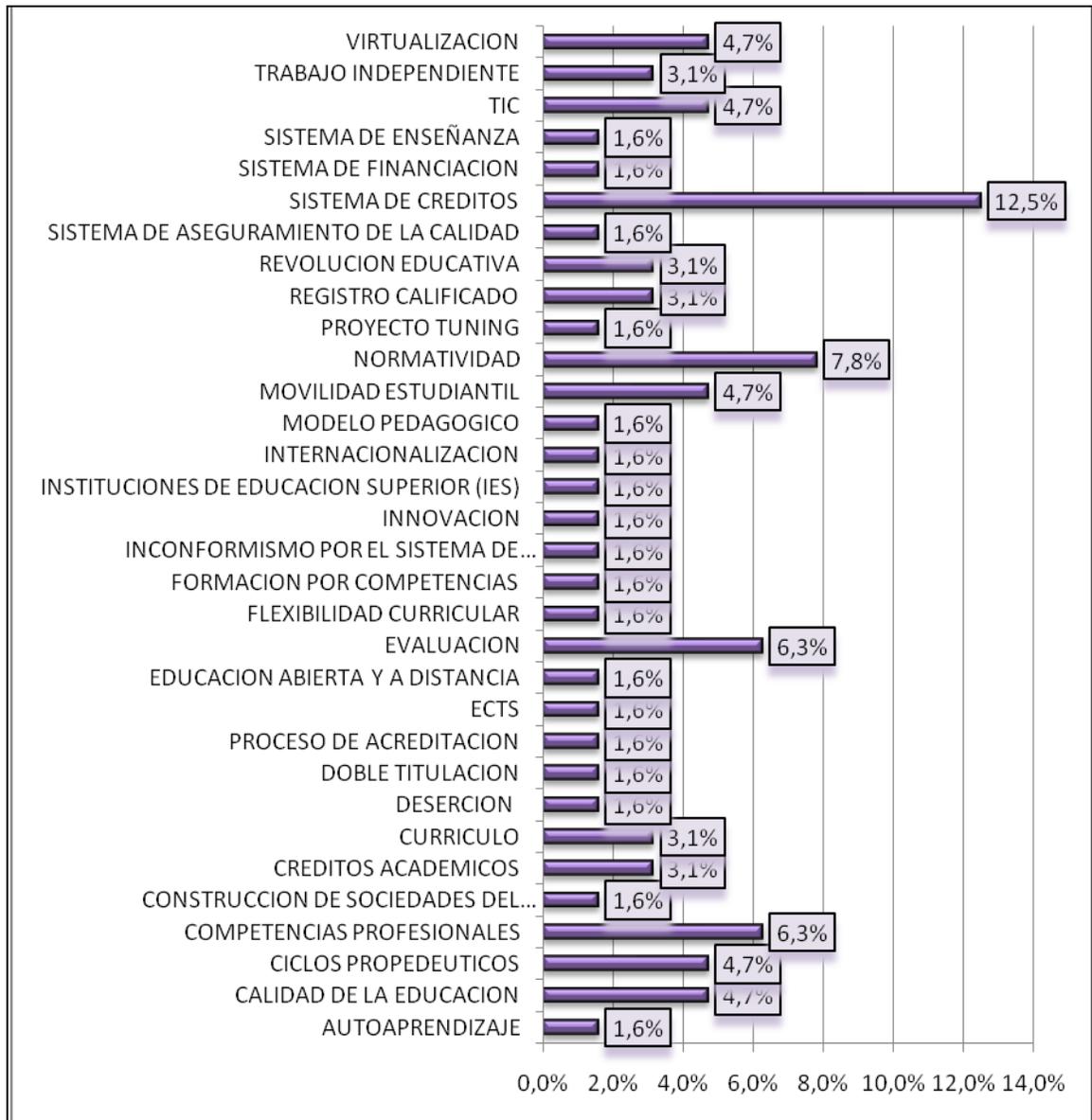
Fuente: Construcción propia

3.1.2.6 Según Distribución porcentual de las Palabras Clave. Esta clasificación fue útil para el análisis de conceptos y descriptores, ya que las palabras clave muestran la manera como se está gestando el sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos en Colombia, con especificidades y características propias. Así, se encuentra que “Sistema de Créditos” fue la palabra clave relevante, con un 12.5% (Figura 8), por lo cual se convirtió en el punto de análisis y eje de cambio respecto al modo en que se estaba involucrando el sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos, debido a que en las instituciones de educación superior, en especial en las universidades, los sistema de créditos fueron sufriendo cambios graduales, tendientes a buscar autonomía en el estudiante, a mejorar y asegurar la calidad de la educación, y a crear procesos de movilidad en estudiantes y profesores.

Sin embargo, no se encuentra una indicación clara sobre las formas de evaluación del trabajo independiente, ni de las horas que se destinarían por asignatura a los créditos, es decir que en las universidades y demás instituciones de educación superior, se evidenció un gran esfuerzo por posibilitar cambios

estructurales que en ocasiones se veían ligados a temas administrativos, financieros y tecnológicos.

Figura 8. Distribución Porcentual según palabras clave



Fuente: Autoras

Por otra parte, se observó que el tema normativo en Colombia fue preponderante pues a través de éste se direccionaron los retos y desafíos de la

internacionalización de la educación, abriendo los espacios para que las instituciones de educación superior organizaran sus estructurales curriculares y construyeran propuestas formativas que giraran en torno al desarrollo de las competencias profesionales exigidas por el entorno productivo, económico y social.

En conclusión, se puede afirmar que cada una de las palabras clave se encontraba articulada a los diferentes cambios y reformas requeridos por las características esenciales del sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos, y por el propósito de generar un espacio común de educación superior.

3.1.3 Codificación Axial

El proceso de codificación axial permitió relacionar las categorías con las subcategorías resultantes del proceso de codificación abierta, a través del análisis del inventario de fichas analizadas y del programa de *Microsoft office One Note*, el cual sirvió como medio para el proceso de análisis. A partir de ello, se definieron unos ejes temáticos que sirvieron de articuladores de categorías que poseían dimensiones y propiedades. En respuesta a tal codificación se obtuvo un proceso de interacciones que fueron cambiando durante el tiempo, o a través de diversos espacios de discusión (Tabla 2).

Los resultados del entrecruzamiento de los tres ejes temáticos y de las tres categorías correspondientes, presentados en la Tabla 2, se plantearon como tendencias del estado del arte realizado al pasar por la fase de constitución de sentidos, en la cual se logró dar vida a los datos, representados en categorías y ejes temáticos.

Tabla 2. Matriz de Ejes Temáticos y Categorías.

Eje temático 1: Contexto	Eje temático 2: Estrategias	Eje temático 3: Efectos y emergencias
Categoría 1 : Direccionamiento	Categoría 1: Encuentros institucionales	Categoría 1: Tensiones
Categoría 2: Características	Categoría 2: Proyectos	Categoría 2: Competencia institucional
Categoría 3: Experiencias	Categoría 3: Actividades	

Fuente: Autoras

3.2.1 Inventario de Fuentes Documentales Analizadas

A continuación se presenta un inventario de fuentes documentales analizadas, el cual hizo parte del sistema categorial, pues se consideró medio importante para identificar y clasificar los textos, asimismo como de nutrir las categorías con las diferentes características vislumbradas en los textos. De esta manera, la clasificación de los textos se realizara según los tres ejes temáticos definidos.

3.2.1.1 Contexto Los textos seleccionados para nutrir esta categoría fueron aquellos textos que describieron el Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos en Colombia a partir de subcategorías como direccionamiento, caracterización y experiencias, de las universidades y demás instituciones de educación superior, sobre la implementación de un sistema de

créditos, el proceso de movilidad, y la flexibilidad curricular. Dichas fuentes fueron las siguientes:

a. Acuerdo número 001 de 2004 “Por el cual se dictan normas para adoptar el sistema de créditos en los planes de estudio de los programas de pregrado en la Universidad Nacional de Colombia”.

ARTÍCULO 1. Adoptar el sistema de créditos en los planes de estudio de los programas curriculares de pregrado.

ARTÍCULO 2. Son propósitos del sistema de créditos:

a) Establecer una unidad de medida y aportar criterios para el diseño y la ejecución de las diferentes actividades académicas que hagan parte del plan de estudios.

b) Orientar el trabajo y el esfuerzo académico del estudiante en cada asignatura o actividad, en cada período académico y en el conjunto de su proceso de formación.

c) Fomentar el compromiso y el trabajo autónomo de los estudiantes en su proceso de formación. Aprendizajes flexibles.

DESCRIPTORES: sistema de créditos, planes de estudio, programas curriculares, homologación, convalidación, unidad de medida, actividades académicas, trabajo y esfuerzo del estudiante, asignatura, periodo académico, proceso de formación, trabajo autónomo, aprendizajes flexibles.

b. Propuestas y Acciones universitarias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina. Informe Final del Proyecto 6x4 UEALC. Edición Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C. México-Colombia, 2008.

Se llevaron a cabo varios estudios comparativos entre los países de las instituciones participantes sobre las características y políticas sobre el reconocimiento de estudios, sistemas de créditos, calificaciones/notas, y tipos de cursos/materias. Las principales observaciones fueron: se identificó que, en México, Colombia y Costa Rica, el sistema para el reconocimiento de estudios se basa en un sistema de créditos local; en los países en que no se utilizan créditos como son Perú, Bolivia y Argentina, el reconocimiento se da con base en la carga académica prevista en los programas, para que los estudiantes completen los estudios; asimismo, se observó que estos reconocimientos no tienen diferencias entre los distintos tipos de profesiones-carrera.

DESCRIPTORES: Características, políticas, reconocimiento de estudios, sistema de créditos, calificaciones, cursos, sistema de créditos local, carga académica.

c. Propuestas y Acciones universitarias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina. Informe Final del Proyecto 6x4 UEALC. Edición Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C. México-Colombia 2008.

El análisis de los sistemas de créditos de cada país, en donde se encontraron diferencias en sus objetivos, su normatividad y su forma de cálculo. En algunos casos, como Costa Rica y Colombia se utiliza un modelo de créditos basado en la totalidad de trabajo del estudiante (horas presenciales de clase y horas de trabajo independiente).

DESCRIPTORES: Objetivos, Normatividad, Cálculo, Colombia, trabajo del estudiante, horas presenciales, trabajo independiente.

d. Propuestas y Acciones universitarias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina. Informe Final del Proyecto 6x4.

**Edición Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo,
S.C. México-Colombia 2008.**

Después de discutir la conveniencia de contar con herramientas y referentes comunes, se concretó un marco conceptual y operativo para la acumulación y transferencia de créditos académicos con el propósito de facilitar la movilidad de estudiantes al interior de ALC y entre ALC y UE. Se formuló la propuesta del Sistema de Créditos Académicos (SICA) para América Latina y el Complemento al Título (CAT) que se diseñaron con base en el análisis de los diferentes sistemas de créditos que se utilizan en varios de los países participantes, especialmente en Colombia y México, y el sistema de créditos europeo ECTS.

DESCRIPTORES: marco conceptual y operativo, acumulación, transferencia de créditos, movilidad de estudiantes, Sistema de Créditos Académicos (SICA), Complemento al Título (CAT), Colombia, ECTS.

- e. ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.**

Respecto de la geopolítica y de la integración en América Latina, debemos destacar que todos los países, de un modo u otro, están insertos en Bloques subregionales que tienen entre sus objetivos la construcción de alternativas conjuntas respecto de los planos económicos, políticos, productivos, financieros, administrativos, ambientales y sociales. Entre los principales bloques subregionales podemos citar el TLCAN/NAFTA (Canadá, Estados Unidos y México), el Mercado Común Centroamericano (Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica), la Comunidad Andina (Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia), el Mercado Común del Sur (MERCOSUR), la Comunidad del Caribe (CARICOM), la Alternativa Bolivariana para América Latina y el Caribe -ALBA- (Nicaragua, Bolivia, Cuba, Ecuador y Venezuela), la Unión de Naciones Sudamericanas, la Comunidad Iberoamericana de Naciones. p. 190

DESCRIPTORES: geopolítica, integración, bloques subregionales, Comunidad Andina, Colombia.

- f. **ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.**

Los autores de los estudios sobre acreditación de la educación superior en América Latina son los siguientes. Para Argentina, Norberto Fernández Lamarra; Bolivia, Ramón Daza Rivero; Brasil, María Susana Arroza Soares; Chile, María José Lemaitre; Colombia, Alberto Roa Varelo; (...) Los autores de los estudios sobre reconocimiento de títulos y grados, a escala nacional o internacional son: en Argentina, Juan Carlos Pugliese; en Bolivia, Ramón Daza y Álvaro Padilla, en Brasil, Christiane Martins Romeo; en Chile, María José Lemaitre; en Colombia, Jorge Hernán Cárdenas et al; en Cuba, Ángel Romero Fernández et al.; en Guatemala, Juan Alberto Martínez; en Guyana, Una Paul; en Honduras, Lea Azucena Cruz; en México, Salvador Malo(...) p.197

DESCRIPTORES: autores, estudios, acreditación, educación superior, América latina, Alberto Roa Varelo, Colombia.

- g. **ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.**

Históricamente, para reconocer mutuamente los títulos y los grados con fines de ejercicio profesional o de prosecución de estudios, los países de América Latina firmaron, además de los convenios multilaterales antes citados, acuerdos bilaterales. Esos se referían específicamente la convalidación o se insertaban en acuerdos de cooperación cultural o educativa más generales. Lo corrobora, por ejemplo, el caso de Colombia: de 48 acuerdos de ese tipo, sólo 12 son específicos. p. 201

DESCRIPTORES: Títulos, grados, convalidación, acuerdos, cooperación cultural, educativa.

h. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

Entre las conclusiones del proyecto Tuning-América Latina se encuentra que desde la profesión de arquitectura aun no hay una definición unitaria de lo que es el sistema de créditos académicos como medida de tiempo que el estudiante requiere para adquirir una competencia, ni por universidades, ni por país, ni por la región; y que los ciclos o niveles de formación están concebidos por asignaturas o periodos, mas no por competencias de desempeño. Por ello como desafío desde el proyecto Tuning se plantea que se debe avanzar en la definición de un sistema de créditos latinoamericano, compatible con el sistema de créditos europeo, para facilitar la movilidad estudiantil a nivel regional e internacional.

DESCRIPTORES: arquitectura, definición, unitaria, sistema de créditos académicos, medida de tiempo, competencia, universidades, país, región, ciclos, asignaturas, periodos, desafío, compatible, sistema de créditos europeo, movilidad estudiantil.

i. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de Internet: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show?_d ocname=1524089.PDF

En el Reglamento General de 1979 que rige hasta la fecha, el crédito se define (numeral 371) como “la unidad que mide la actividad académica del estudiante y que pondera equilibradamente los siguientes criterios: número total de horas de trabajo académico, tipo de trabajo exigido, grado de dificultad de la asignatura y su importancia dentro del plan de estudios”. Como se ve, aunque la definición se refiere a una medición de la actividad académica del estudiante, los criterios enumerados incluyen uno cuantitativo y varios cualitativos por lo que la medición es difícil (...). La fórmula cuantitativa que se usaba era igual a la que hoy se propone mediante el decreto 808 del 25 de abril de 2002, esto es, un crédito equivalía a una hora semanal de clase que debía significar tres horas totales de trabajo académico semanal del estudiante en un período semestral de 16 semanas para un total de 48 horas de trabajo académico del estudiante. p. 3.

DESCRIPTORES: reglamento general, crédito, unidad, total horas, tipo de trabajo, asignatura, plan de estudios, decreto 808, 48 horas.

- j. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de Internet: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show?_d ocname=1524089.PDF**

Debido a que la definición reglamentaria del crédito en la Universidad involucra criterios cualitativos, el número de horas totales de trabajo del estudiante actualmente no es uniforme. En algunas Facultades un crédito implica más de 48 horas y en otras menos de esa cantidad. Pero, a pesar de las diferencias, hay una relativa convergencia alrededor de este número de horas. p.4

DESCRIPTORES: Criterios, crédito, horas totales, número de horas, convergencia

- k. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia**

de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de Internet: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show?_d ocname=1524089.PDF

Se entiende por “Sistema de Créditos Académicos” en la Universidad Javeriana el conjunto de criterios que orientan el diseño de los planes de estudio y de las normas académicas, administrativas y financieras que regulan el tránsito de los estudiantes por los programas académicos, utilizando el concepto de crédito académico. Los principales propósitos del Sistema de Créditos Académicos son:

- a) estimular la calidad de la oferta académica
- b) permitir un mejor aprovechamiento de los talentos y recursos de la Universidad.
- c) favorecer la flexibilidad curricular de los programas.
- d) propender por una mayor autonomía y responsabilidad del estudiante en su proceso formativo.
- e) propiciar la movilidad estudiantil nacional e internacional.

No se tiene en cuenta el tiempo dedicado a las evaluaciones finales pero sí el que se dedica a exámenes y pruebas parciales. p. 12.

DESCRIPTORES: sistema de créditos académicos, Universidad Javeriana, diseño, planes de estudio, normas académicas, administrativas, financieras, programas académicos, calidad, oferta académica, talentos, recursos, flexibilidad curricular, autonomía, movilidad estudiantil, evaluaciones.

I. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de

Internet: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show?_d ocname=1524089.PDF

Una hora de actividad académica con acompañamiento directo del profesor debe suponer, en casos típicos en programas de pregrado y especialización, dos horas de trabajo independiente por parte del estudiante. Un crédito supondrá, por lo tanto, 16 horas con acompañamiento del profesor y 32 de trabajo independiente. En casos típicos de programas de maestría la proporción será de tres horas independientes por cada hora con acompañamiento del profesor. Un crédito supondrá, por lo tanto, 12 horas con acompañamiento del profesor y 36 horas de trabajo independiente. La proporción de horas de trabajo independiente, en el caso de los doctorados, será la que convenga de acuerdo con la naturaleza del programa. p.13.

DESCRITORES: Actividad académica, programas de pregrado, especialización, trabajo independiente, maestría, doctorados.

m. ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's. En: Studiositas. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.

En los últimos seis años, se han propuesto reformas a la política pública en educación superior orientadas a mejorar la calidad de los programas académicos. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) comenzó con el Decreto 2566 de 20032 una política propia que mediante la implementación del crédito académico, buscaba mejorar la movilidad y transferencia de los estudiantes de la educación superior en Colombia (...)El Ministerio de Educación colombiano propone esta concepción de crédito académico, en concordancia con los cambios en las políticas de educación que vive el mundo, específicamente el Espacio Europeo de Educación Superior previsto para el 2010; proyecto con estrategias claras para encontrar puntos comunes de conocimiento que permitan la movilidad y la compatibilidad, a través de lineamientos como la creación del Sistema de Transferencia de Créditos Europeo (European Credit Transfer Systems ECTS). p. 50.

DESCRITORES: reformas, política pública, programas académicos, ministerio de educación nacional, Decreto 2566, implementación, crédito académico, movilidad, transferencia, Colombia, políticas de educación, Espacio Europeo de

Educación Superior, compatibilidad, Sistema de transferencia de créditos Europeos.

n. ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's.
En: Studiositas. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.

En Colombia, es evidente la influencia de los proyectos europeos de educación en el entorno global, bien lo describe Fraile (2006): “Del mismo modo que en Europa, en América Latina, cada vez más, la mayoría de sus universidades están accediendo a la conformación de sistemas nacionales de evaluación y acreditación. Esto representa un importante avance para posibilitar la movilidad e intercambio de estudiantes y profesores”, tanto así que en la adaptación del proyecto Tuning para Latinoamérica⁵ participó la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá desde una premisa de movilidad e internacionalización (...)La necesidad de competitividad en el país y de movilidad hacia el extranjero son incidentales en los cambios que ha experimentado la educación superior desde los escenarios de la acreditación y la internacionalización. p.50.

DESCRIPTORES: Colombia, proyectos europeos, universidades, sistemas nacionales, evaluación, acreditación, movilidad, intercambio, pontificia Javeriana, Bogotá, internacionalización, competitividad.

o. ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's.
En: Studiositas. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.

La propuesta de la Unión Europea busca un cambio en la docencia que se enfoque más en una docencia formadora que una informadora, donde se enseña a aprender y se deja de lado la transmisión de conocimiento, contraponiéndose a las concepciones tradicionales de enseñanza, así lo plantean Márquez García, Garrido Álvarez y Moreno Martos (2006): “En la mayor parte de la enseñanza superior actual los planes de estudio se estructuran y organizan a través de créditos, pero centrados en relación a las horas de docencia, de tal manera que un crédito equivale a 10 horas de clases teóricas o prácticas. p.52.

DESCRIPTORES: cambio, docencia, formadora, informadora, enseña, aprender, conocimiento, planes de estudio, créditos, horas.

p. UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Claves para el debate Público. Doble Titulación. Un camino a la internacionalización. 2007, noviembre, no. 8.

La doble titulación es un tema incipiente en Colombia, tanto en las discusiones como en la práctica. Los esfuerzos de internacionalización por esta vía están concentrados en el sector privado. A pesar de estas pocas experiencias se han encontrado grandes barreras para adelantar convenios de doble titulación (...) los impedimentos legales y las restricciones aparecen cuando se promueven programas conjuntos. En este tema, la preocupación principal de las autoridades nacionales es asegurar la calidad. La doble titulación y la construcción de programas conjuntos, al estilo Erasmus Mundus, implica la discusión y estandarización, entre las universidades socias, de las normativas internas de cada institución, especialmente en posgrado: sistemas de evaluación, sistema de créditos, costos, el programa tendrá una titulación doble o una titulación conjunta, definición de la duración del programa, lugar donde sustentarán las tesis y el estatus del estudiante matriculado(...) La doble titulación es un camino importante hacia la internacionalización de la educación superior. Las universidades colombianas comprenden la necesidad de ser reconocidas por pares de amplia trayectoria en Estados Unidos o Europa, incluso, en otras regiones menos conocidas, como China o Australia, para fomentar investigaciones y publicaciones conjuntas. Es un proceso en el que deben seguir trabajando, para alcanzar el reconocimiento a la calidad. p. 12-15.

DESCRIPTORES: doble titulación, Colombia, internacionalización, privado, legales, asegurar la calidad, discusión, estandarización, reconocimiento

q. UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Créditos Académicos. 2005

La Universidad Francisco de Paula Santander en atención al decreto 808/2002 y mediante el acuerdo 006 de marzo 5 de 2003 emanado del Consejo Superior Universitario acoge el crédito académico como la estrategia que permite aplicar el principio de flexibilidad curricular y como mecanismo que facilita evaluar la calidad del programa. El Consejo Académico mediante resolución 040 de abril de 2003 reglamenta el crédito académico para los diferentes programas curriculares en la Universidad Francisco de Paula Santander y atendiendo a las recomendaciones señaladas por la legislación nacional, por las agremiaciones académicas y por las normas de la U.F.P.S. sobre el número mínimo de créditos que los estudiantes deben cursar y

aprobar establece para carreras de 10 semestres un rango flexible entre 160 y 180 créditos.

DESCRIPTORES: Universidad Francisco de Paula Santander, acuerdo, decreto, crédito académico, estrategia, flexibilidad, curricular, evaluar, calidad, resolución, legislación nacional, normas.

r. TAMAYO, Alfonso. Créditos Académicos. Tunja: Universidad Pedagógica de Colombia, 2003.

Lejos de tratarse de un asunto mecánico, los créditos académicos implican transformaciones de fondo relacionadas con los paradigmas educativos (...) Las instituciones deben iniciar procesos de transformación curricular orientados por principios como: El estudiante es el eje del proceso formativo, La formación debe orientarse al desarrollo de las competencias, Es fundamental que el currículo y la formación realcen la identidad de las profesiones. p.15.

DESCRIPTORES: Créditos académicos, paradigmas educativos, instituciones, transformación curricular, proceso formativo, competencias, currículo, profesiones.

s. REYES, M. T. El sentido de los créditos académicos. En: Interacción. Revista de Comunicación Educativa. 2003, no. 32. [on line] [citado 24-11-09] Recuperado de Internet: [http://interaccion.cedal.org.co/documentacion.htm?x=14221andcmd\[126\]=c-1-%2732%27](http://interaccion.cedal.org.co/documentacion.htm?x=14221andcmd[126]=c-1-%2732%27)

Los créditos académicos son, entonces, un recurso muy efectivo para descongestionar los currículos y para racionalizar la carga académica de los estudiantes y de los profesores. Una segunda conclusión es que los créditos académicos de una asignatura o de un programa no se establecen por la simple aplicación de una operación o de un cálculo matemático. Se necesita, por el contrario, construir una nueva cultura que afecte no sólo lo curricular, sino la organización y administración de la academia, la prestación de servicios por parte de las unidades académicas, de modo que se logren relaciones interdisciplinarias entre los saberes; así como la adopción de

formas de planeación estratégicas y decisionales, con unidades académicas más descentralizadas, empoderadas y autónomas, que trabajan coordinadamente a través de procesos de deliberación y negociación, (...)El decreto 808 de 2002 ordena expresar en créditos académicos la carga de trabajo del estudiante, para efectos de movilidad o de justificación de la intensidad del trabajo académico programado; nunca con fines de organización académica o curricular, pues esto es competencia de la Institución de Educación Superior, en virtud de la autonomía universitaria.

DESCRIPTORES: créditos, currículos, estudiantes, profesores, programa, calculo, cultura, academia, prestación de servicios, planeación estratégica, autonomía universitaria.

3.2.1.2. Estrategias La categoría, denominada estrategias, fue nutrida por aspectos y dinámicas propias de las instituciones de educación superior, relacionadas con proyectos, convenios, planes de acción, propuestas, pruebas piloto e intervenciones. De este análisis y selección surgen las siguientes fuentes:

- a. **Propuestas y Acciones universitarias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina. Resumen ejecutivo 2004-2007. Edición Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C. México-Colombia, 2008.**

El Comité de lanzamiento recibió las solicitudes de participación de diversas instituciones e integró los seis grupos por profesión-carrera y los subgrupos por eje de análisis dentro de cada una de ellas. La incorporación de universidades al proyecto se realizó bajo el principio de formar grupos equilibrados en número y con la mayor pluralidad posible de países de ALC. La mayoría de los participantes provinieron de México, Colombia y Argentina, aunque también hay representantes de Chile, Perú, Costa Rica, Bolivia, Brasil y Paraguay y algunos participantes europeos de Alemania, España, Francia y Portugal.p.21

DESCRIPTORES: Profesión-carrera, universidades, proyecto, Colombia.

b. Propuestas y Acciones universitarias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina. Informe Final del Proyecto 6x4 UEALC. Edición Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C. México-Colombia, 2008.

Los días 3 y 4 de septiembre, Ceneval y Columbus, junto con la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), organizaron en la ciudad de Bogotá el Taller 6x4 UEALC – Colombia, para invitar a las instituciones de educación superior de este país a participar en el proyecto. Al Taller asistieron 95 personas representantes de 47 universidades, dos asociaciones profesionales, del Consejo Nacional de Acreditación, del Ministerio de Educación y de la Asociación Colombiana de Universidades. p.74.

DESCRIPTORES: Taller 6x4 UEALC, Colombia, instituciones de educación superior, universidades, asociaciones profesionales, Consejo Nacional de Acreditación, I Ministerio de Educación , Asociación Colombiana de Universidades

c. Propuestas y Acciones universitarias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina. Informe Final del Proyecto 6x4 UEALC. Edición Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C. México-Colombia, 2008.

El Primer Seminario Internacional de Seguimiento se llevó a cabo los días 6 y 7 de octubre de 2005 en Cartagena, Colombia, con la colaboración de la Asociación Colombiana de Universidades ASCUN y de tres universidades colombianas: la Universidad del Magdalena, la Universidad del Norte y la Universidad Tecnológica del Bolívar. Se contó con la presencia de 146 de los 150 participantes del proyecto, además de los expertos europeos y latinoamericanos y de observadores invitados. En esta reunión se presentaron los reportes y relatorías del trabajo realizado de abril a octubre de este año, que corresponde a la primera parte del proyecto de tres que tendrán lugar entre los espacios de tiempo entre las reuniones presenciales. Esta primera parte estuvo caracterizada por el acopio de información para poder hacer los análisis de similitudes y diferencias y bosquejar las propuestas de referentes comunes en los cuatro ejes de análisis del proyecto. p.75-76

DESCRIPTORES: Seminario Internacional de Seguimiento, Colombia, Universidad del Magdalena, Universidad del Norte, Universidad Tecnológica del Bolívar, expertos europeos, latinoamericanos, acopio de información, análisis de similitudes, diferencias, referentes comunes.

- d. ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.**

Es necesario resaltar que el sector no ha permanecido impasible ante esta visión de la educación superior y son numerosos los pronunciamientos, declaraciones, comunicados y muchas otras formas de expresión que han utilizado diferentes actores para divulgar su posición y sus argumentos sobre el tema, sin embargo, estas tesis no han tenido mayor acogida por parte de los negociadores y los gobiernos de la región (...)

La Declaración de Bogotá del CXI Consejo Nacional de Rectores de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) en el 2004. p 184-185.

DESCRIPTORES: educación superior, actores, divulgar, Declaración de Bogotá, ASCUN.

- e. ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.**

Por su parte, el Consejo Presidencial Andino –entre Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela– en su XIII Reunión realizada en Carabobo

(Venezuela), en 2001, encomendó a *la Comisión de la Comunidad Andina que adopte, en una reunión ampliada con los Ministros de Educación, antes del 31 de diciembre del 2001, una Decisión para la armonización y simplificación de procedimientos de convalidación de títulos y diplomas profesionales, así como de estudios superiores.* p. 203.

DESCRIPTORES: Consejo presidencial, andino, Venezuela, armonización, simplificación, procedimientos, convalidación, títulos, diplomas profesionales, estudios superiores.

- f. ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008.**

En el caso de Colombia, la Red Colombiana para la Internacionalización de la educación superior (RCI) (...) está organizada en nodos regionales que corresponden a la división del país en regiones geográficas. Cada nodo regional tiene una coordinación para facilitar la comunicación y la organización de las tareas. Estos Coordinadores conforman el Comité Coordinador Nacional que se reúne periódicamente para armonizar el trabajo entre los diferentes nodos, analizar avances, compartir experiencias, entre otras. Chile cuenta con la Comisión de Cooperación Internacional del Consejo. p.210.

DESCRIPTORES: Colombia, Red, Internacionalización, educación superior, nodos, armonizar, avances, experiencias.

- g. Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. [on line] 2008 [citado 5-04-09] Recuperado de Internet:
<http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinnro157/declaracioncres.pdf>**

En la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela. (...)

El objetivo es configurar un escenario que permita articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia, y la autonomía de las instituciones. Esas políticas deben apuntar al horizonte de una Educación Superior para todos y todas, teniendo como meta el logro de una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos; deben inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de organizaciones de la sociedad civil e instituciones de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (...) así como promover el establecimiento y consolidación de alianzas estratégicas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

DESCRIPTORES: Conferencia Regional, educación superior, CRES, 2008, UNESCO, ministerio de educación nacional, Colombia, articular, políticas, compromiso social, calidad, pertinencia, cobertura, calidad, equidad, ciencia, tecnología, alianzas estratégicas.

h. Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. [on line] 2008 [citado 5-04-09] Recuperado de Internet:

<http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinnro157/declaracioncres.pdf>

Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES) (...) el mutuo reconocimiento de estudios, títulos y diplomas, sobre la base de garantías de calidad, así como la formulación de sistemas de créditos académicos comunes aceptados en toda la región. Los acuerdos sobre legibilidad, transparencia y reconocimiento de los títulos y diplomas resultan indispensables, así como la valoración de habilidades y competencias de los egresados y la certificación de estudios parciales; igualmente hay que dar seguimiento al proceso de conocimiento recíproco de los sistemas nacionales de postgrado, con énfasis en la calidad como un

requisito para el reconocimiento de títulos y créditos otorgados en cada uno de los países de la región.

DESCRIPTORES: Espacio de Encuentro, reconocimiento, títulos, diplomas, calidad, sistema de créditos académicos competencias, egresados, sistemas nacionales de posgrado.

i. VILLA SÁNCHEZ, Aurelio y VILLA LEICEA, Olga. El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. En: Educar. 2007, no. 40. p. 15-48.

Unos programas que se están desarrollando en múltiples universidades son los denominados «Aprender sirviendo», que intentan que los estudiantes universitarios integren sus estudios con una participación activa, prestando un servicio que atienda a las necesidades reales que tienen las organizaciones. Este tipo de programas forma parte del currículum académico con el reconocimiento de los créditos correspondientes al tiempo establecido en cada universidad. p. 30.

DESCRIPTORES: “Aprender sirviendo”, estudiantes, universitarios, participación activa, servicio, necesidades, organizaciones, currículum, créditos, universidad.

j. UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS. Sistema de Trabajo Independiente. [on line] 2008 [citado 23-07-09] Recuperado de Internet: http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/4_jornada_pedagogica_2008/anexo_sistema_trabajo_independiente.pdf

Todo el Programa *Lifelong Learning Programme* 2007-2013 está montado sobre el ECTS. Y en el caso nuestro, como ha quedado explicado arriba, el decreto 2566 contempla también la adopción del sistema de créditos académicos como un factor de calidad para la educación superior. El crédito académico, como se entiende en el 2566, artículo 18°, es una unidad de tiempo estimada para la actividad académica del estudiante “en función de las competencias académicas que se espera el programa desarrolle”. Y el mismo artículo estipula la duración de esa unidad de tiempo (...) Aunque el decreto 2566 no permite la inclusión del tiempo dedicado a las evaluaciones en los créditos académicos, que ya parece una comprensión al menos disfuncional

de la evaluación misma, ésta debería hacer parte de las actividades que se tengan en cuenta en el crédito ya que no es otra sino una oportunidad de aprendizaje.

DESCRIPTORES: Lifelong Learning Programme, ECTS, Decreto 2566, adopción, calidad, educación superior, unidad de tiempo, competencias, evaluaciones, aprendizaje

- k. ALVARADO, Jorge. Propuesta de Estrategias Pedagógicas y Evaluativas adaptadas al Sistema De Créditos Académicos para la asignatura de Inferencia Estadística. Pontificia Universidad Javeriana. [on line] 2005 [citado 23-05-09] Recuperado de Internet: <http://ingenieriayuniversidad.javeriana.edu.co/DefRev0902Inferencia.pdf>**

Con esto se concluye que los estudiantes son conscientes de la necesidad de autoestudio, pero no parecen saber cómo manejar su tiempo para ello. Visto a la luz del bajo desempeño en las evaluaciones de autoestudio, estos resultados muestran la necesidad de mejorar y de implementar estrategias didácticas para incentivar el estudio por fuera del aula si se utiliza el sistema de créditos académicos (...) A los estudiantes se les deben ofrecer mecanismos de aprendizaje para el manejo adecuado del tiempo y de la autonomía del estudio. Estos meta-aprendizajes serán fundamentales en el paso al nuevo sistema de créditos académicos.

DESCRIPTORES: estudiantes, autoestudio, desempeño, evaluaciones, estrategias didácticas, meta-aprendizajes

- I. RESTREPO, José Manuel. El Sistema de Créditos Académicos en la perspectiva colombiana y MERCOSUR: Aproximaciones al modelo europeo. En: Revista de la educación Superior. Julio-Septiembre, 2005, vol. XXXIV, no. 135. p. 131-152.**

En su desarrollo, y respondiendo a las tendencias sociales, los créditos empiezan a concebirse como una estrategia que facilita la movilidad

académica de los estudiantes no sólo dentro de la institución, sino entre diferentes instituciones educativas. Así, el reconocimiento de los créditos obtenidos por un estudiante facilita las homologaciones de asignaturas y las transferencias entre programas, sean o no de la misma institución o del mismo nivel, siempre que haya reconocimiento interinstitucional. p.138.

DESCRIPTORES: Tendencias sociales, estrategia, movilidad académica, instituciones educativas, créditos, homologaciones, transferencias.

3.2.1.3 Efectos y Emergencias La categoría denominada Efectos y Emergencias está relacionada con las consecuencias y cambios que surgen de la dinámica de implementación y difusión de un sistema de créditos, regulado por un propósito internacional; y de las manifestaciones y declaraciones de actores, como los estudiantes, frente a la negativa respecto a la movilidad y el cambio cultural que se aproxima. Por último se seleccionaron textos para el análisis que vislumbran una resonancia poco alentadora en los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes, y algunos en contraposición relacionados con el tema financiero y administrativo.

- a. **ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. p. 179-240.**

Por su parte, redes institucionales como la Red de Macrouiversidades de América Latina o la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo diseñaron programas de intercambio estudiantil que contemplaban el reconocimiento de periodos de estudio cursados afuera. Finalmente, asociaciones como el Consejo Nacional de Rectores en Colombia, 23 opinaron que la falta de claridad en materia de reconocimiento de títulos y

grados debía ser superada si se pretendía consolidar la circulación de estudiantes. p.193.

DESCRIPTORES: Red Macrouiversidades, grupo Montevideo, intercambios estudiantil, programas, reconocimiento, consejo nacional, rectores, Colombia, títulos.

**b. ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's.
En: Studiositas. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.**

En el caso concreto de la universidad pública, esta reestructuración curricular se encuentra desde la perspectiva de los profesores y estudiantes más cercana a una "comercialización de la educación" visión que enuncia Galeano (2004): "Pero mientras el gobierno ha promocionado los nuevos créditos académicos como modernización del currículo para entrar en la internacionalización de la educación superior, los estudiantes y profesores los han entendido como introducción de la universidad en la comercialización, pérdida de gratuidad en la educación y de autonomía curricular de la universidades; además, como la introducción de la medida norteamericana de 48 horas/semestre por curso y no de 64 como se viene haciendo desde el paradigma europeo".p.50.

DESCRIPTORES: universidad pública, reestructuración curricular, profesores, estudiantes, comercialización de la educación, créditos académicos, modernización del currículo, pérdida gratuidad, autonomía curricular.

**c. ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's.
En: Studiositas. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.**

Galeano propone una revisión de los alcances del decreto, independiente del discurso de la movilidad y la internacionalización, que se aleja de la mirada de los profesores y los estudiantes, una revisión en torno a la actualidad y pertinencia de los sistemas educativos en el país, en palabras de Galeano (2004): "Es por ello que lo importante no es el decreto, y menos la interpretación como simple reducción de crédito; incluso sin rediseño curricular y sin reconversión del profesorado y del estudiantado... Con nuevos créditos académicos o sin ellos es necesario el arribo a la modernidad y posmodernidad; contar con profesores más creativos, innovadores, y atentos

al aprendizaje de los estudiantes; y estudiantes más autónomos, responsables y participativos en su propio aprendizaje. p.51.

DESCRIPTORES: decreto, revisión, discurso, movilidad, internacionalización, profesores, estudiantes, pertinencia, sistemas educativos, rediseño curricular, modernidad, posmodernidad, creativos, innovadores, aprendizaje, autónomos, participativos.

d. ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's.

En: Studiositas. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.

Las reformas que se sugieren desde el Estado para adecuarse a los recientes cambios del entorno mundial, deben acompañarse de herramientas que hagan que los cambios no sean sólo en el papel; de dividir por aquí o multiplicar por allá, que esas reformas que se sugieren en la enseñanza y el aprendizaje, no sean asumidos como un antojo gubernamental, sino que convoquen una profunda reflexión sobre el currículo y el quehacer del docente. p.55.

DESCRIPTORES: Reformas, Estado, entorno mundial, herramientas, enseñanza, aprendizaje, reflexión, currículo, quehacer docente.

e. ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. p. 179-240.

No obstante, este Acuerdo [el Acuerdo Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe promovido por UNESCO en 1974] no especificó los requisitos para la convalidación y tampoco discriminó entre el reconocimiento con fines académicos del licenciamiento para el ejercicio profesional, lo que al final se ha convertido en una traba para su aplicación. Sobre este último asunto, fue más preciso el Convenio Andrés Bello de integración educativa, científica,

tecnológica y cultural, del cual forman parte: Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, México, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela. p.195.

DESCRIPTORES: acuerdo, convalidación de estudios, títulos, diplomas, UNESCO, convenio, Andrés Bello

- f. **ACUÑA CEDEÑO, Luis. La municipalización de la educación superior venezolana: expansión con calidad y equidad. En: Revista Educación y Sociedad. Nueva Época. Transformaciones sociales y desafíos universitarios en América Latina. 2008, febrero, no. 1. p.73-86.**

Otra de las propuestas emblemáticas de la municipalización de la Educación Superior en Venezuela, está representada en el Programa de Medicina Integral Comunitaria, destinado a la formación de doscientos mil (200.000) médicos integrales comunitarios para Venezuela y Latinoamérica(...) En el marco de este revolucionario Programa, cumpliendo con uno de los postulados de la Alternativa Bolivariana para las Américas (ALBA), fue inaugurada recientemente, la Escuela Latinoamericana de Medicina "Alejandro Próspero Reverend" con 435 estudiantes de América Latina y el Caribe, provenientes de Argentina, Bolivia, Brasil, Perú, El Salvador, Paraguay, Uruguay, Chile, Ecuador, Colombia, Panamá, Surinam, Nicaragua y Cuba. p.84.

DESCRIPTORES: municipalización, educación superior, Venezuela, programa de medicina integral comunitaria, formación, escuela, Colombia.

- g. **RAMA, Claudio. La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina. [on line] 2006 [citado 2-02-09]. Recuperado de Internet: <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/3/LaTerceraReformadelaEducacionSuperiorenAmericaLatina.pdf>**

Más fuertemente han sido los cambios con relación a los ciclos, siendo ya en general dominante el esquema de trimestres o semestres el cual priva con relación al sistema anual o crecientemente el sistema de créditos con cada vez mayor flexibilidad de opciones. En algunos países, como Colombia, el mecanismo de créditos fue impuesto por ley de carácter obligatorio, en otros

ha sido evolutivo en todos, y finalmente en algunos países conviven desordenadamente ambos sistemas.p.6.

DESCRIPTORES: cambios, ciclos, sistema de créditos, Colombia, impuesto, ley.

h. RAMA, Claudio. La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina. [on line] 2006 [citado 2-02-09]. Recuperado de Internet: <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/3/LaTerceraReformadelaEducacionSuperiorenAmericaLatina.pdf>

El Estado debe establecer instancias gubernamentales de supervisión y control. Hoy, ya no hay un solo ministerio de Educación, como el de Cuba, sino que se han formado, además, instancias de rango ministerial en República Dominicana, Venezuela y Ecuador; viceministerios de educación superior en Colombia, México, Bolivia, Argentina, y direcciones de educación superior en Chile, Brasil, El Salvador. El Estado, a través del poder ejecutivo, es un actor regulador, un actor determinante en un sistema complejo, heterogéneo y diverso. Es en ese marco y como respuesta, que también en los últimos años se han formado o expandido los consejos de rectores, sean privados, públicos o mixtos. p.35.

DESCRIPTORES: Estado, supervisión, control, educación superior, viceministros, Colombia, actor, regulador, rectores.

i. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

Una de las actividades pendientes, que plantea el proyecto Tuning, en la profesión de Derecho es el análisis de un sistema de créditos o de otros mecanismos de compatibilidad o de valoración del trabajo académico.

DESCRIPTORES: Derecho, análisis, sistema de créditos, compatibilidad, valoración del trabajo académico.

j. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

En el proyecto Tuning se encontró, en términos generales, que muchos países de América Latina utilizan el crédito como una unidad de medida del trabajo académico de los estudiantes, el cual se sustenta en horas clase; aunque, también, se consideran actividades académicas y de trabajo independiente por parte del estudiante. No existe, además, una aplicación generalizada del crédito académico, aunque sí existe una uniformidad en los criterios utilizados en su cuantificación por las universidades. En general, entonces, no existe un sistema de créditos aplicables a todos los países, aunque existen iniciativas para la creación y aplicación de un sistema de créditos académicos y su transferencia. En algunos casos, es la autoridad educativa la que genera una normatividad con la que se impulsa la aplicación generalizada de los créditos académicos.

DESCRIPTORES: crédito, unidad de medida, trabajo académico, horas, clase, trabajo independiente, cuantificación, universidades, iniciativas, transferencia, normatividad

k. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de Internet: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show?_d ocname=1524089.PDF

Los planes de estudio correspondientes a los currículos deben ser flexibles, de manera que, por un lado, se puedan revisar y actualizar, y en esta forma se garantice su vigencia, y por otro lado, permitan al estudiante satisfacer sus aspiraciones y vocaciones individuales; deben además liberar al estudiante de

un excesivo número de horas de clase y contemplar espacios de reflexión investigativa que iluminen momentos creativos.

De otra parte, el planteamiento en el documento de Unidades Académicas acerca de las funciones de los departamentos y carreras, también se enriquece con la implantación de un sistema de créditos académicos, ya que dicho sistema permite que con mayor claridad los departamentos presten los servicios de docencia, investigación y asesoría en sus áreas de conocimiento a las demás unidades de la Universidad. p. 6-7.

DESCRIPTORES: Planes de estudio, currículos, flexibles, unidades académicas, sistema de créditos académicos, servicios de docencia, investigación, asesoría.

I. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de Internet: http://portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwpob_page.show?_d ocname=1524089.PDF

En consecuencia, es preciso distinguir con claridad entre créditos esencialmente entendidos como simples instrumentos de contabilidad del tiempo de trabajo del estudiante, y un programa de mayor alcance, en el cual la perspectiva es un Sistema de Créditos como un conjunto de criterios que orientan la actividad académica de los estudiantes. (...) Supone cambiar esquemas curriculares rígidos por lo que será necesario un cambio de cultura en la Universidad. Si no se da este cambio de mentalidad, el programa fracasaría como han fracasado en el país otras iniciativas en el pasado en las cuales se han adoptado esquemas de otros países sin el correspondiente cambio cultural implicado. El cambio de mentalidad implica un cambio cultural, que no es fácil. El cambio de paradigmas siempre cuesta. Habrá que hacer esfuerzos especiales para lograrlo. p. 10.

DESCRIPTORES: instrumentos, criterios, orientan, esquemas curriculares, cultura, universidad.

- m. MEDINA AGREDO, Patricia. Aproximaciones a la flexibilidad curricular en la educación superior en Colombia. En: Revista Científica Guillermo de Ockham. 2008, enero-junio, vol. 6, no. 1. p. 79-89.**

El texto habla de la validez que tienen los procesos flexibles para la educación a través de la revisión de varios autores, describiendo la flexibilidad y el sistema de créditos como una consecuencia de las tendencias de la educación superior. En la integración de estudiantes al plano internacional, advierte que una de las temáticas clave a desarrollar es el sistema de créditos, que tiene un impacto de movilidad, cambios en la dinámica didáctica y organización en los programas académicos. También, señala que el sistema de créditos es uno de los aspectos que legitima una forma de ser y hacer de la educación superior.

Por otra parte, indica que existen muchos documentos que son indicadores de las intenciones político-económicas neoliberales sobre los discursos curriculares, ya que los programas de currículos flexibles, por ejemplo, van de la mano con políticas de inserción al mundo laboral; por ello, se plantea una serie de cuestionamientos con respecto al papel de las universidades y el quehacer de la educación superior.

DESCRIPTORES: Flexibilidad, sistema de créditos, tendencias, educación superior, estudiantes, plano internacional, movilidad, dinámica didáctica, organización, programas académicos

- n. PROFESORES REVISTA UPINIÓN. ¿Ahora como se argumenta el cambio a créditos? [on line] 2009 [citado 8-11-10]. Recuperado de Internet: http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/ingenieria/2001522/docs_curso/doc/art10.html**

Para la Universidad Nacional el documento La Reforma Académica que requiere la Universidad Nacional de Colombia justifica el sistema de créditos

teniendo en cuenta su vigencia en varias universidades públicas y privadas colombianas y del exterior. Señala que en Latino América al igual que en la comunidad Europea se está adoptando este sistema para comparar las experiencias educativas y facilitar la movilidad estudiantil. Además, expresa que en EEUU existe hace mas de 30 años, y que, para el pregrado en la Universidad Nacional de Colombia, el sistema fue aprobado por el Consejo Académico en febrero de 2004 (Acuerdo 01). El sistema de créditos adoptado por la UN corresponde exactamente con lo especificado por el Ministerio de Educación Nacional. (...) La Comunidad Europea aprobó en la Declaración de Bolonia (1999) entre otros, la creación del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos o ECTS. En la actualidad este sistema (ECTS) es usado por la mayoría de los países del área y también por la mayoría de los países asiáticos. Preguntas: ¿Será que con sistemas tan disímiles se pueden comparar experiencias y facilitar la movilidad? ¿Qué pasará con los egresados de la UN que deseen estudiar en las universidades Europeas?.

DESCRIPTORES: Universidad Nacional, Colombia, reforma académica, sistema de créditos, universidades públicas, privadas, comparar, experiencias educativas, movilidad, consejo académico, declaración de Bolonia, ECTS, egresados.

- o. LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf**

Este proceso no puede asumirse bajo un esquema de manejo de tipo burocrático-matemático. El ejercicio conlleva mucho más que el ordenamiento de asignaturas por nivel académico, la fijación de un tope máximo de créditos y la división por número de niveles y número de asignaturas. Además, se desdibuja más su sentido si éste ejercicio es desarrollado en eventos cerrados, teniendo como actores exclusivos a los jefes de departamento o de programa o a los Comité de Currículo o de Carrera. p.1.

DESCRIPTORES: Proceso, esquema burocrático matemático, asignaturas, créditos, niveles, actores programa, comité de currículo, carrera.

- p. **LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf**

Por oposición a este procedimiento se ha registrado como altamente positivo, y con un peso fuerte, al caracterizar algunas de estas experiencias como exitosas: el hecho de haber contado con la participación activa de docentes, estudiantes, directores y egresados en la discusión y en la instrumentación de la asignación de los créditos a los diferentes núcleos, áreas, cursos, unidades de organización curricular o proyectos de aula. Este carácter participativo ha conducido no sólo a la concertación del número de créditos por programa y cada uno de sus componentes, sino también a la comprensión del concepto y a la dilucidación de sus efectos técnico-pedagógicos. p.1.

DESCRIPTORES: oposición, experiencias, caracterizar, participación activa, docentes, estudiantes, directores, egresados, créditos, núcleos, áreas, organización curricular, proyectos de aula, numero, comprensión, concepto, efectos, técnico-pedagógicos

- q. **LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf**

la incorporación del crédito como concepto y como elemento técnico-práctico constitutivo de los procesos de formación profesional, exige una seria revisión de los propósitos de formación, de los contenidos y de su estructuración en función de esa formación, de las estrategias pedagógicas exigidas para cada unidad de organización curricular y de los diferentes proyectos de aula (...)

esta redefinición pasa a ser mediadora del conjunto de relaciones que estructuran la acción docente, entendida como la acción en la cual se cruzan los procesos de enseñanza y aprendizaje y se desarrollan en forma real, el rol del docente y el rol del estudiante, en pro de los propósitos formativos institucionales, individuales y grupales. p.2-3.

DESCRIPTORES: crédito, técnico-practico, propósitos de formación, contenidos, estrategias pedagógicas, organización curricular, proyectos de aula, acción docente, enseñanza, aprendizaje, rol, institucionales, individuales, grupales.

- r. **LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf**

Se ha hecho claro que “el crédito” o “los créditos” no deben asumirse como un punto de partida en los procesos curriculares, sino que ha de ser entendido como un punto de llegada que reclama como factores que los dotan de validez y coherencia, la existencia previa de claras definiciones del objeto de estudio del correspondiente campo profesional, de los propósitos y problemas de formación, de los perfiles profesionales que se pretenden sean alcanzados por los estudiantes, por los ciclos de formación (básico, de profesionalización, de profundización, complementario, sociohumanístico...) constitutivos del plan de estudio y de sus respectivas unidades de organización curricular; pero además de la definición del peso específico que cada uno, adquiere en relación con los perfiles diseñados. p.2.

DESCRIPTORES: crédito, punto de partida, procesos curriculares, validez, coherencia, campo profesional, ciclos, perfiles, constitutivos, plan de estudio, unidades de organización curricular.

- s. **LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el**

Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf

Definir y asignar créditos obliga además a indagar por las condiciones de la institución, del profesor y del estudiante para lograr los propósitos de formación, de enseñanza y de aprendizaje; obliga a la pregunta por los medios o los recursos disponibles para apoyar adecuadamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje; esta pregunta no solo busca respuesta por la existencia de ellos, ausculta además su calidad y su suficiencia en relación con el número de estudiantes. Esta pregunta hace aparecer la biblioteca, los recursos informáticos, los laboratorios, los campos de práctica, los convenios de cooperación, las condiciones locativas, los espacios de estudio,... como elementos constitutivos de la gestión curricular. p.3.

DESCRIPTORES: Asignar, créditos, condiciones, institución, enseñanza, aprendizaje, gestión curricular.

- t. **LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf**

Una implicación altamente positiva, aunque no por incipiente poco promisoría, empieza a hacer sus apariciones ligada a la asignación de créditos -como unidad de medida del tiempo requerido por el estudiante para alcanzar los productos de aprendizaje propuestos- la discusión, análisis, racionalización interprofesoral del tipo, del volumen y del sentido formativo de los trabajos asignados a los estudiantes y los tiempos exigidos por éstos y los agregados de conocimiento generado por ellos. Dicho análisis ha conducido a la toma de decisiones acerca de la asignación colectiva de trabajos, con carácter más

integral y con la consecuente revisión-evaluación-calificación por el grupo de docentes, produciendo más trabajo en equipo, mayor propósito común de formación, mayor grado de profundización en el manejo de los objetos por parte del estudiante y mayor motivación. p.3.

DESCRIPTORES: Asignación de créditos, discusión, análisis, interprofesoral, tipo de volumen, sentido formativo, revisión-evaluación, calificación, motivación.

u. LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf

El documento plantea las siguientes fortalezas de los créditos:

- La aparición de guías orientadoras del trabajo independiente de los estudiantes, como respuesta concreta a la demanda hecha por éstos al cuerpo docente.
- El diseño de formas evaluativas comprensivas de varias asignaturas, con el consecuente estímulo al trabajo en grupo y a la mayor profundización en los aprendizajes.
- La participación de los estudiantes en el proceso de discusión para la asignación de créditos a los diversos componentes curriculares.
- El compromiso de las diversas instancias académico-administrativas con el proceso de definición-asignación de créditos.
- El apoyo de la administración central al proceso de asignación de créditos llevado a cabo en las diferentes facultades, escuelas e institutos que conforman la universidad. p.4.

DESCRIPTORES: Guías orientadoras, trabajo independiente, formas evaluativas comprensivas, estímulo de trabajo en grupo, profundización, participación estudiantes, compromiso, académico, administrativas, facultades, escuelas institutos, universidad.

- v. **LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf**

El documento propone algunas debilidades, u oportunidades de mejora, de los créditos académicos, que son:

- La carencia de estrategias de acompañamiento al estudiante para el desarrollo de sus actividades de aprendizaje independiente.
- El alto número de docentes de cátedra presente en algunas dependencias y los vacíos pedagógicos que ellos presentan.
- La existencia de “inflexibilidad mental” de algunos docentes, lo cual se traduce en resistencias, activas o pasivas, a los procesos de transformación curricular y a la asignación-implementación del sistema de créditos.
- La deficiente construcción de “autonomía de aprendizaje” por parte del estudiante, lo cual le lleva a experimentar mayor dependencia-asistencia en la relación con su profesor.
- La tensión que se presenta entre procesos curriculares transformados, en los cuales se encuentra presente el componente “flexibilidad”, y la alta “inflexibilidad” que se observa en algunas estructuras y prácticas de gestión del currículo.
- La tensión instalada entre la asignación de créditos, con sus componentes “trabajo asistido por el profesor” y “trabajo independiente del estudiante”, con la asignación de volúmenes de actividad y tiempos por actividad en el plan del trabajo del docente.
- La tensión político-académica instalada a partir de la caracterización del “crédito académico”, como una política impuesta por organismos multinacionales, como herramienta de “puesta a punto” del sistema educativo para poder participar en procesos multilaterales como el tratado de libre comercio (TLC), con la correspondiente y rigurosa violación de la autonomía universitaria. p. 5.

DESCRIPTORES: carencia, estrategias, dependencias, vacíos pedagógicos, inflexibilidad mental, resistencias, transformación curricular, autonomía de aprendizaje, tensión, gestión de currículo, trabajo asistido, tratado libre comercio, autonomía universitaria.

- w. PALACIO, Rodrigo; GUZMAN, Claudia; VELASQUEZ, Carlos; CRUZ, Luis y PARRA, William. Estado del arte de la implementación del método de créditos académicos-aprendizaje autónomo en las instituciones de educación superior en Colombia. En: Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. 2006, vol. 14, no. 2. p.77-92.

Dentro de las conclusiones del trabajo, los autores determinan que aquellos procesos que no surjan de las necesidades del país se harán complejos, sin importar la normatividad existente, por ello el modelo del sistema de créditos es un ejemplo de un sistema copiado de experiencias externas que atiende a necesidades de capital y mercado. Además, plantean que existe poca claridad en términos conceptuales sobre lo que es un crédito; por último, afirman que las instituciones de educación superior no poseen una visión clara para pasar del sistema de cátedra magistral, con programa semestralizado, al sistema de créditos académicos con metodología de aprendizaje autónomo.

DESCRIPTORES: Necesidades, normatividad, modelo, sistema de créditos, capital, mercado, visión, sistema de cátedra magistral, aprendizaje autónomo

4. TENDENCIAS DEL SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA Y ACUMULACIÓN DE CRÉDITOS: EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

En este capítulo se presentan los resultados finales, producto de la construcción de un estado del arte entre 1999-2008 sobre el sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos Europeos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano, realizado a través de un proceso de recopilación, clasificación, categorización y cimentación de un trabajo de orden interpretativo.

Con base en los procesos antes mencionados, se exponen a continuación tres ejes temáticos que muestran las tendencias del sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos en las Instituciones de Educación Superior del contexto Colombiano.

4.1 CONTEXTO

La institución como una forma de representación social se convierte en un punto de convergencia de múltiples expresiones sociales, culturales, humanas y religiosas. En este caso, las instituciones de educación superior de Colombia se presentaron, entre 1999 y 2008, como un espacio para que los sujetos interactuaran y construyeran producciones escritas, logrando dinamizar y movilizar un flujo de información que permitió la actualización y la identificación de dinámicas emergentes locales, regionales y mundiales respecto a una propuesta que se presentaba como innovadora para los procesos de educación, el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos.

En este sentido, el estado del arte sobre el Contexto colombiano permitió esclarecer un panorama respecto al Sistema Europeo de transferencia y

acumulación de créditos, su suscripción en otros contextos como el latinoamericano y europeo, y sus alcances respecto a la pretensión de crear un Espacio Europeo de Educación Superior, fin último de la Unión Europea y del proceso de internacionalización de la educación superior.

Naturaleza y Alcances

El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos se convirtió para Colombia en un referente de inclusión de lenguajes, acciones y normas sobre un sistema de créditos académicos, que fuera adaptable a los planes de estudio y programas curriculares que buscaban facilitar los procesos académicos y administrativos.

Así, éste se presentó, inicialmente, como un sistema que medía la carga del estudiante basado en una equivalencia cuantitativa de 48 horas/semestre. En este punto, es importante aclarar que dicha equivalencia numérica fue totalmente diferente a la que fue planteada por los ECTS, la cual era de 25 a 30 horas de trabajo por parte del estudiante. De allí, se encontró que aunque Colombia tuvo como referente al ECTS en cuanto a su valor cualitativo, que se refería a los procesos de movilidad, transferencia, flexibilidad e innovación pedagógica y los procesos de formación centrados en el estudiante, no fue lo mismo en términos cuantitativos.

En cuanto a lo que respecta a la medición, o equivalencia, en el sistema de créditos, una hora académica presencial suponía, en los programas de pregrado y especialización, dos horas de trabajo independiente del estudiante representadas en consultas, asistencias a seminarios, preparación de exámenes, entre otros,

debido a lo cual un crédito equivalía a 16 horas presenciales y 32 de trabajo independiente. Por su parte, los programas de maestría debían ejecutar tres horas de trabajo independiente por cada hora de trabajo presencial, lo que equivalía a 12 horas presenciales y 36 horas de trabajo independiente. Estas equivalencia y fórmulas, en algunas universidades del país y en algunas carreras a nivel regional, no se pudieron dar de manera uniforme entre 1999 y 2008 (inclusive), lo que se convirtió en un obstáculo curricular para la convalidación de asignaturas y homologaciones. Incluso, se encontró que algunas de las instituciones de educación superior ni siquiera habían basado sus niveles de formación en competencias.

En este sentido, el sistema de créditos académicos de Colombia se convirtió en un referente para la realización de estudios comparativos que realizaban actores de instituciones de educación superior latinoamericana y europea en el marco de proyectos, planes, metodologías, que se realizaron con propósitos cooperativos, reflexivos, académicos e investigativos, los cuales tenían como ruta compartida la búsqueda de un espacio común de educación superior, basada en la planteada por Europa. Por ejemplo, desde América Latina se concertó crear un marco conceptual y operativo para generar movilidad tanto al interior de ésta como hacia países europeos. Así, después de haber realizado análisis de diferentes sistemas educativos, entre los cuales uno relevante fue el de Colombia, y por supuesto del ECTS, surgió la propuesta del Sistema de Créditos Académicos (SICA) para América Latina y el Complemento al Título (CAT).

Por otra parte, en la producción escrita, entre 1999 y 2008, algunos autores señalan que los docentes e instituciones aun poseían criterios que centraban su atención solamente en la enseñanza, y que por ello muchos planes de estudio se

formulaban y ejecutaban en cuanto a las horas de docencia, lo que en algunos casos equivalía a 10 horas de clase con acompañamiento del docente.

Direccionamiento

El fuerte componente normativo en Colombia influenció la entrada de la internacionalización de la educación superior, inicialmente con la creación de un sistema de créditos comparable y compatible para todos, a través del Decreto 808 del 25 de abril de 2002, en el cual se especificaba una fórmula cuantitativa para su manejo e implementación, equivaliendo un crédito a una hora semanal de clase, que debía representar tres horas totales de trabajo académico semanal del estudiante, en un período semestral de 16 semanas, para un total de 48 horas de trabajo.

Posteriormente, se expide el Decreto 2566 de 2003 que buscaba que las instituciones tuvieran claridad respecto al propósito de implementar créditos académicos, a través de una política propia para la transferencia y movilidad de estudiantes. Estos decretos fueron fruto del interés del gobierno nacional por que Colombia se anticipara a los retos y desafíos de incluir en la norma uno de los lineamientos internacionales de educación superior, que fue el de crear un Sistema de Transferencia de Créditos Europeo (European Credit Transfer Systems-ECTS).

De este modo, desde la legislación nacional, impartida desde el Ministerio de Educación Nacional, y desde los procesos de acreditación, de los cuales ASCUN se encargó de establecer los parámetros y metodologías, el tema de los créditos académicos se concibió como una obligatoriedad fundamentada en la necesidad

de fortalecer la calidad de la oferta académica y de apoyar los procesos de flexibilidad curricular, ya que es a partir de los créditos académicos que se genera la autonomía y la movilidad del estudiante.

Por ende, dichos direccionamientos de carácter obligatorio e informativo hicieron réplica en las normas institucionales internas de las universidades como reglamentos y propuestas aprobadas por los comités de currículos y los consejos académicos. Estos fueron los casos de la Pontificia Universidad Javeriana, que gestionó estos procesos desde la Vicerrectoría Académica, o el de la Universidad Nacional en la cual, a través del Acuerdo número 001 de 2004, se estableció la adopción del sistema de créditos en los planes de estudio de los programas curriculares de pregrado, y se presentaron los aportes de criterios académicos para los planes de estudio, el fomento de la autonomía del estudiante y la orientación de sus actividades académicas; también, está el caso de la Universidad Francisco de Paula Santander que, a través del acuerdo 006 de marzo 5 de 2003 emanado del Consejo Superior Universitario, estableció para carreras de diez semestres un rango flexible entre 160 y 180 créditos.

En relación con el ámbito regional, se evidenció que Colombia fue uno de los países pioneros, participando en proyectos, planes, grupos y estrategias, en temas académicos, investigativos, de logística y gerenciales. Los espacios de encuentro fueron múltiples y las estrategias de articulación se basaron en la creación de bloques subregionales, por lo cual Colombia hizo parte del bloque subregional “Comunidad Andina” junto con Ecuador, Bolivia y Perú. Dicha forma de organización se consolidó como un apéndice de los acuerdos bilaterales que se referían, específicamente, al tema de convalidación o que se insertaban en acuerdos de cooperación cultural o educativa.

4.2 ESTRATEGIAS

Entre los años 1999 y 2008, las instituciones de educación superior de América Latina, entre ellas las universidades del contexto colombiano, asociaciones y gobierno, participaron de manera exitosa en los espacios generados por los expertos de organizaciones e instituciones europeas y latinoamericanas que difundían y socializaban metodologías o modelos, como el proyecto Tuning o proyectos regionales como el 6x4. Además, los actores colombianos del sector académico participaron en la dirección, el seguimiento, la consolidación e implementación de instrumentos de medición que pudieran responder a las expectativas, propósitos y metas internacionales respecto a la implementación de un sistema de créditos internacional, como soporte para los procesos de movilización estudiantil, la doble titulación y la homologación.

Ahora bien, en el medio académico, entre 1999 y 2008, existía una expectativa que se sostenía en la necesidad de cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en busca de la calidad, lo cual ubicó el interés institucional, nacional y regional en construir un nuevo sistema de créditos como una salida o alternativa de modernización, mediada por la idea de que la internacionalización de la educación era el camino adecuado hacia la innovación y la calidad.

Acciones de Participación Interna

En Colombia, se realizó el Primer Seminario Internacional de Seguimiento, llevado a cabo los días 6 y 7 de octubre de 2005 en Cartagena, con la colaboración de ASCUN y de otras tres universidades colombianas (Universidad del Magdalena, Universidad del Norte y Universidad Tecnológica del Bolívar). Este espacio contó con la presencia de más de cien actores de educación superior y expertos

internacionales, y allí se determinaron algunos temas a trabajar a partir de la revisión de información recolectada sobre la educación superior.

No obstante, cabe señalar que ya Colombia poseía una estrategia interna que había venido trabajando el tema desde 1994: la Red Colombiana para la Internacionalización de la educación superior (RCI). Esta red estaba organizada en nodos regionales que correspondían a la división del país en regiones geográficas, y cuya cabeza era un coordinador, quien se encargaba de comunicar eventos, actividades, etc. De este modo, del trabajo de reflexión, problematización y de toma de decisiones de los nodos se tenía clara la urgencia de una armonización de trabajo conjunto, como manera de llevar a cabo procesos regionales.

Acciones de Participación Externa

Debido a todas las propuestas de cooperación, convergencia e internacionalización, Colombia se suscribió como un país pionero que participó de espacios de difusión, información, reconocimiento, planeación y ejecución de estrategias y metodologías con pretensiones articuladoras. Esto se evidencia en que, por ejemplo, Colombia preparó en la ciudad de Bogotá, con el apoyo de ASCUN, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), un taller para tratar temas referentes a la calidad de la educación superior y su inmersión en procesos de talla internacional, que se llamó 6x4.

Además, la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), fue celebrada del 4 al 6 de junio de 2008 en la ciudad de

Cartagena de Indias, Colombia, bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, y con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela. Los temas abordados tuvieron como base los direccionamientos de la UNESCO sobre el aumento de la cobertura con calidad y equidad, la innovación en los temas educativos, la producción y la transferencia de conocimiento, y el involucramiento de la ciencia y la tecnología. Adicionalmente, en este espacio se configuró un escenario de articulación de políticas tendientes a fortalecer el compromiso social de la educación superior y el tema de la pertinencia, calidad y autonomía de las instituciones.

Este escenario fue el Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), aprobado en dicha Conferencia, y que se convirtió en un punto de encuentro para el reconocimiento de títulos y diplomas teniendo en cuenta estándares de calidad y sistemas de créditos académicos comunes aceptados en toda la región. Allí, se empezaron a ubicar los temas relevantes para los países latinoamericanos como la valoración de competencias, la situación de los egresados y el tema de la calidad y certificación de pregrados y posgrados.

En estos espacios y en otros, propiciados por países como Venezuela, Argentina y Ecuador, surgieron propuestas que invitaron a construir procesos armónicos y a simplificar procedimientos de convalidación de títulos y diplomas profesionales, teniendo en cuenta siempre que primero hay que considerar y definir los sistemas de créditos, para luego entrar a realizar un balance respecto a su implementación.

4.3 EFECTOS Y EMERGENCIAS

El eje temático Efectos y Emergencias surgió de las voces de actores de educación superior que por su condición, o condiciones del contexto, no tuvieron la oportunidad de participar en otros espacios de difusión y transferencia del conocimiento, que permitieran avizorar eventos, oportunidades, amenazas o presentar propuestas aterrizadas a realidades particulares, con respecto a los cambios y transformaciones que generó la inclusión del tema del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación en Colombia, en los espacios de educación superior.

Necesidades

Gran parte de la producción documental revisada propendió por el rescate de la voz del estudiante y del docente, quienes son agentes fundamentales en la generación y funcionamiento del sistema de créditos académicos, con pretensiones comparables con el sistema europeo. Según algunos documentos, estas voces quedaron reducidas o sorteadas debido a que en los procesos de difusión, reconocimiento y diagnóstico en Colombia no se tuvo en cuenta al estudiante ni al profesor para participar activamente en estos procesos, sobretodo porque las universidades o instituciones estuvieron representadas por directivos (rectores, directores de programas, decanos, ministros, expertos europeos) quienes tenían el encargo de tomar las decisiones y emprender las estrategias con el fin de que en la reforma educativa se favorecieran estos procesos y se le dieran reconocimiento institucional.

Esta invisibilización acaecida en estos espacios particulares que se concebían como fuente para el surgimiento de modelos, que respondieran a dinámicas internas y perspectivas para la construcción de un sistema de créditos

académicos basado no solo en referentes internacionales, sino también en las realidades humanas locales, lleva a afirmar, en consecuencia, que según el estado del arte comprendido entre 1999 y 2008, el modelo de sistema de créditos académicos de Colombia no obedeció a las condiciones sociales, culturales ni económicas del país, y tampoco a las condiciones pedagógicas de los procesos de aprendizaje.

En este sentido, se encontró que la capacidad de convocatoria, posicionamiento y regulación que ejercía el país no fue aprovechada en los procesos desde las realidades locales particulares, los cuales hubiesen podido llegar a ser evocados y acompañados por dinámicas que permitieran el fomento de la calidad, de la pertinencia, y de la flexibilidad. En este aspecto, por ejemplo, los documentos indicaron que un obstáculo respecto a la concepción que se tuvo del crédito académico era que había carencia de estrategias didácticas que permitieran preparar y generar una cultura del aprendizaje autónomo e independiente por parte del estudiante.

Brechas

En relación con los planes de estudios y currículos en Colombia se evidenció una brecha entre la metodología y el manejo para la cuantificación de horas que se convertirían en créditos, teniendo en cuenta el trabajo presencial y el trabajo independiente y la manera como se crearían indicadores para medir el proceso desde lo cualitativo. Esto significa que al plantearse una forma de evaluación que fuera más allá de lo que observa el docente en las clases magistrales, el docente que poseía criterios de evaluación tradicional y actitudes pedagógicas impositivas, en algunos casos, o netamente informativas en otros, quedaba ante una situación compleja, por no decir confusa.

Esta brecha repercutía en la homologación y convalidación de asignaturas o títulos entre universidades de manera local, regional e internacional, debido a lo cual muchos de los documentos revisados presentaban inquietudes y cuestionamientos respecto a una estructura uniforme de créditos, comparable y compatible, que pudiera concebir el trabajo del estudiante bajo una misma mirada y fórmula matemática. De esta manera, algunas de las pretensiones respecto a la flexibilidad curricular, como la depuración de los currículos, la actualización de planes de estudio y la racionalización de la carga académica del estudiante y el profesor, se vieron afectadas por un obstáculo matemático, la equivalencia numérica asignada.

Por otra parte, las brechas que persistían entre los espacios de asignación de créditos y la convalidación de asignaturas no permitieron el inicio de otros procesos que, según algunos autores, se consideraban urgentes para el país, como la doble titulación, la transferencia y la obtención del complemento al título.

Tensiones

Algunas tendencias encontradas en los documentos pusieron de manifiesto que Colombia estaba involucrada en una dinámica de mercado, que obedecía a la política neoliberal, en la cual las competencias se retomaban desde la perspectiva de cualificar al sujeto que se deseaba en el mundo laboral. Por tal razón, se explica la referencia continua a las competencias profesionales y laborales, y la movilidad y transferencia.

Esta situación se hace evidente en la escisión entre los diferentes actores de la comunidad académica que creían en que estas políticas eran una salida, y otros

actores, representantes de algunas instituciones de educación superior, quienes consideraban que la educación no podía llegar a ser direccionada más por las pretensiones comerciales, de algunos países, que por el conocimiento.

Así, es en este contexto que se habla de la “comercialización de la educación superior” que, según indican algunos autores, creó preocupaciones entre estudiantes y profesores que consideraban que mientras el gobierno nacional estaba convencido que la internacionalización de la educación colombiana era un éxito, esta podría acarrear, también, el aumento de costos de la educación, ya que sería recaudado por créditos.

Por su parte, otros autores propusieron considerar una revisión de los alcances del Decreto 2566 del 2003, independientemente del discurso de la movilidad y la internacionalización, en torno a la actualidad y pertinencia de los sistemas educativos en el país, con miras a transformar o nutrir los espacios donde nace el aprendizaje, las formas aprender y enseñar, y las actitudes y habilidades de los docentes para la disposición a los cambios pedagógicos.

Prospectiva

A través del Programa de Medicina Integral Comunitaria, fue inaugurada, en Venezuela, la Escuela Latinoamericana de Medicina “Alejandro Próspero Reverend”, con 435 estudiantes de América Latina y el Caribe, provenientes de Argentina, Bolivia, Brasil, Perú, El Salvador, Paraguay, Uruguay, Chile, Ecuador, Colombia, Panamá, Surinam, Nicaragua y Cuba. El ingreso de estudiantes de Colombia a esta institución es uno de los resultados de su participación activa en

los procesos de cooperación que se venían dando entre los países de Latinoamérica.

Una de las novedades para los docentes de educación superior, derivadas de la implantación del sistema de créditos, fue el tema del aprendizaje autónomo. Para algunos existían tensiones entre las pretensiones del mercado laboral, con respecto a lo que se deseaba que aprendiera el estudiante, y las prácticas educativas mismas, las cuales estaban mediadas por la experiencia del docente y su capacidad para hacer el “shift” de sus estilos pedagógicos y medios didácticos empleados. Sin embargo, es importante aclarar que el estado del arte indicó que estas inquietudes más allá que hermetizar el perfil o rol del docente, posibilitaron la reflexión respecto a su quehacer con relación al estudiante.

Tanto por esta situación del docente como por otras, algunos autores consideraron que en Colombia las universidades y demás instituciones de educación superior no estaban preparadas totalmente para el desafío de contar con un sistema de créditos, que favoreciera el aprendizaje autónomo y la movilidad. Ahora bien, existían unos antecedentes importantes respecto al rol del estudiante y el docente que, basados en experiencias, indicaban que sí se estaba generando un cambio en las aulas de clase y espacios de debate académico.

Así, el espacio de educación superior, como una de las tendencias, requerirá movilizar aun más a todos los actores de dicho contexto en la revisión de sus programas académicos, visiones y misiones institucionales, y en la implementación de herramientas como las TIC. En este sentido, el cambio que supone el tema de la implementación de un sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos había tomado diferentes direcciones, teniendo en cuenta

las diferentes voces con sus conceptos, premisas, tensiones, teorías, y metodologías está aún en marcha.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Con base en el estado de arte sobre la producción de conocimiento sobre el Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos en Colombia se pueden plantear como consideraciones finales las siguientes:

- El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación se presenta como referente para Colombia en aspectos de tipo cualitativo, como la movilidad, la transferencia y la doble titulación, referentes que no pueden lograrse si no existe un común denominador respecto a la concepción de créditos académicos que se tiene.
- El sistema de créditos académicos en Colombia presenta, no solo características propias del ECTS, sino también del sistema de créditos empleado en Norteamérica, ya que posee la misma característica cuantitativa de equivalencia en horas (48).
- El estado del arte intitulado “Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos en las Instituciones de Educación Superior en Colombia” se puede emplear para futuros procesos, por ejemplo, de vigilancia educativa o para espacios de formulación de políticas.
- El inventario bibliográfico realizado representa un importante acervo, que se puede convertir en una base de datos para las instituciones de educación superior interesadas en el tema.

- Es recomendable desarrollar investigaciones con metodologías participativas y de campo para identificar aspectos culturales y sociales emergentes de la inclusión de los fenómenos de internacionalización de la educación, como el Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos.
- Se hace necesario realizar estados del arte posteriores al año 2008 que permitan identificar la dinámica y alcance, actual, del Sistema Europeo de transferencia y acumulación de créditos en Colombia.

BIBLIOGRAFÍA

ACUÑA CEDEÑO, Luis. La municipalización de la educación superior venezolana: expansión con calidad y equidad. En: Revista Educación y Sociedad. Nueva Época. Transformaciones sociales y desafíos universitarios en América Latina. 2008, febrero, no. 1. p.73-86.

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN. Programa de convergencia Europea. El crédito Europeo. [on line] Madrid, 2003 [citado 19-10-2009] Recuperado de Internet: www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_credito%20europeo.pdf.

AGREDO, Patricia. Aproximaciones a la flexibilidad curricular en la educación superior en Colombia. Revista científica Guillermo Ockham. Enero-Junio 2008

ALVARADO, Jorge. Propuesta de Estrategias Pedagógicas y Evaluativas adaptadas al Sistema De Créditos Académicos para la asignatura de Inferencia Estadística. Pontificia Universidad Javeriana. [on line] 2005 [citado 23-05-09] Recuperado de Internet: <http://ingenieriauniversidad.javeriana.edu.co/DefRev0902Inferencia.pdf>

ALVARADO, Sara Victoria. La construcción de categorías teóricas a partir de los datos empíricos, como base del acercamiento metodológico en la investigación cualitativa. En: Investigación cualitativa. Confrontación y perspectiva. Medellín: Universidad de Antioquia, 1993.

ARISTIZÁBAL, M y GALEANO, E. Cómo se construye un sistema categorial. Universidad de Antioquia. Centro de Investigaciones Jurídicas de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. [on line] 2008 [citado 3-12-09] Recuperado de Internet: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/red/article/viewFile/848/741>

ASOCIACIÓN EUROPEA DE UNIVERSIDADES (EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION). Credit Transfer and Accumulation – the Challenge for Institutions and Students. EUA/Swiss Confederation Conference. ETH Zürich, 11/12 October 2002. [on line] 2002 [citado 9-01-2010] Recuperado de Internet: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ZURECTS_Fi.1069146636712.pdf

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUTOS DE ENSEÑANZA SUPERIOR. Acuerdos de Tepic (27, octubre, 1972). Tepic, Nayarit, México. [on line] 1972 [citado 3-10-09] Recuperado de Internet: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res004/txt6.htm.

CALLE, Alejandra. Estado del Arte en el estudio de la negociación internacional. Medellín: Universidad EAFIT, 2007.

CALVO, Gloria. La investigación documental: Estado de Arte y del conocimiento, documento de trabajo de la Maestría de Educación con énfasis en Comunidad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1997.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 30 (28, diciembre, 1992). Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. [on line] 1992 [citado 20-11-08] Recuperado de Internet: <http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/Decreto30.htm>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 79 (19, julio, 2002). Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. [on line] 2002 [citado 9-05-09] Recuperado de Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86432_Archivo_pdf.pdf

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 808 (25, abril. 2002). Por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional. [on line] 2002 [citado 9-05-09] Recuperado de Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86111_archivo_pdf.pdf

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 2566 (10, septiembre, 2003). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. [on line][citado 9-01-2010] Recuperado de Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. [on line] 2008 [citado 5-04-09] Recuperado de Internet: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinro157/declaracionres.pdf>

Definición y Principios del Mercosur. [on line] [citado 3-03-2010] Recuperado de Internet: <http://bdigital.eafit.edu.co/bdigital/PROYECTO/P333.7932D946/capitulo1.pdf>

ESTRADA ALVAREZ, Jairo. Tendencias Recientes de Política en Educación Superior, Mercantilización, endeudamiento y transnacionalización. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004.

FERRO, Jesús. La universidad Colombiana en el contexto internacional. Barranquilla: Universidad del Norte, 2002.

GALEANO, María Eumelia. Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial Eafit, 2007.

Hacia un Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Comunicado de la reunión de Ministros de Educación europeos responsables de la educación superior, en Praga el 19 de mayo de 2001. [on line] 2001 [citado 19-10-2009] Recuperado de Internet: <http://institucional.us.es/eees/formacion/index.htm>.

HESSE, Hermann. El lobo estepario. 8ª. Edición. Madrid: Alianza, 1975.

HOYOS GONZÁLEZ, Ana Julia. Aportes de la Antropología Pedagógica a la formación y a la enseñanza. En: Revista Educación y Pedagogía. Mayo-agosto, 2007, vol. XIX, no. 48. p. 117-129.

KNIGHT Jane y TREJOS, Javier. Encuestas Generales del Proyecto 6x4 UEALC. [on line] 2008 [citado 9-08-09] Recuperado de Internet: http://www.6x4uealc.org/site2008/p03/6x4_p03c.pdf.

LONDOÑO, Guillermo. Aspectos que se consideran críticos para la implementación del sistema de créditos. Ponencia presentada en el Primer Encuentro de los Miembros de CONACES. [on line] 2004 [citado 2-02-09] Recuperado de Internet: http://www.udenar.edu.co/viceacademica/fletec/documentos%20definitivos/CREDITOS%20ACADEMICOS/ASPECTOS_QUE_SE_CONSIDERAN_CRITICOS_PARA_LA_IMPLEMENTACION_D.pdf

PALACIO, Rodrigo; GUZMAN, Claudia; VELASQUEZ, Carlos; CRUZ, Luis y PARRA, William. Estado del arte de la implementación del método de créditos académicos-aprendizaje autónomo en las instituciones de educación superior en Colombia. En: Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. 2006, vol. 14, no. 2. p.77-92.

Perfilando el Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior, Salamanca. [on line] 2001 [citado 19-10-2009]. Recuperado de Internet: <http://www.educacion.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/salamanca.pdf?documentId=0901e72b8004aa8b>.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. VICERRECTORÍA ACADÉMICA. Implementación de un sistema de créditos académicos. Una Estrategia de Organización de los Planes de Estudio (Propuesta Aprobada por el Consejo Académico el 17 de julio de 2002). [on line] Recuperado de Internet: http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/pls/portal/!PORTAL.wwwpob_page.show?_docname=1524089.PDF

PROFESORES REVISTA UPINIÓN. ¿Ahora como se argumenta el cambio a créditos? [on line] 2009 [citado 8-11-10]. Recuperado de Internet:

http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/ingenieria/2001522/docs_curso/doc/art10.html

Proyecto 6x4 UEALC. Resumen ejecutivo 2004-2007 [on line][citado 17-07-09]
Recuperado de Internet: <http://www.6x4uealc.org/site2008/pre/03.pdf>

RAMA, Claudio. La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina. [on line] 2006 [citado 2-02-09]. Recuperado de Internet: <http://www.udlap.mx/rsu/pdf/3/LaTerceraReformadelaEducacionSuperiorenaAmericaLatina.pdf>

Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

RESTREPO, José Manuel. El Sistema de Créditos Académicos en la perspectiva colombiana y Mercosur: Aproximaciones al modelo europeo. En: Revista de la educación Superior. Julio-Septiembre, 2005, vol. XXXIV, no. 135. p. 131-152.

REYES, M. T. El sentido de los créditos académicos. En: Interacción. Revista de Comunicación Educativa. 2003, no. 32. [on line] [citado 24-11-09] Recuperado de Internet:

[http://interaccion.cedal.org.co/documentacion.htm?x=14221andcmd\[126\]=c-1-%2732%27](http://interaccion.cedal.org.co/documentacion.htm?x=14221andcmd[126]=c-1-%2732%27).

STRAUSS, Ansel. CORBIN J. Bases de la investigación cualitativa. Edit: Universidad de Antioquia. Colombia. 2002.

TAMAYO, Alfonso. Créditos Académicos. Tunja: Universidad Pedagógica de Colombia, 2003.

UNED. Lifelong Learning Programme [on line] Madrid [14-07-2010] Recuperado de Internet: http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,894166,93_20553055&_dad=portal&_schema=PORTAL.

UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS. Sistema de Trabajo Independiente. [on line] 2008 [citado 23-07-09] Recuperado de Internet: http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/4_jornada_pedagogica_2008/anexo_sistema_trabajoindependiente.pdf

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. Créditos Académicos. 2005.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Claves para el debate Público. Doble Titulación. Un camino a la internacionalización. 2007, noviembre, no. 8.

VÉLEZ, Cecilia María. Discurso Ministra de Educación durante la inauguración de la Asamblea Nacional por la Educación. [on line] 2007 [citado 3-12-09] Recuperado de Internet: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-130465.html>

VÉLEZ, Olga Lucía y GALEANO, Eumelia. Investigación cualitativa. Estado del arte. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

VILLA SÁNCHEZ, Aurelio y VILLA LEICEA, Olga. El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. En: *Educación*. 2007, no. 40. p. 15-48.

ZAMBRANO, A. Juan Fernando. Crédito académico, autonomía y TIC's. En: *Studiositas*. 2008, Vol. 3, no. 2. p 48-59.

ZARUR MIRANDA, Xiomara. Interacción regional e internalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y Perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. En: GAZZOLA Ana Lúcia, y DIDRIKSSON Axel (Ed.) *Tendencias en la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. p. 179-240.