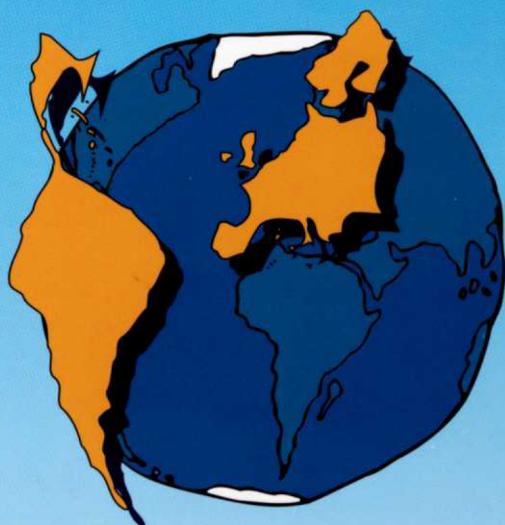


# **Hacia un Espacio Común de Enseñanza Superior**



**Unión Europea,  
América Latina y Caribe  
(UEALC)**

# **Hacia un Espacio Común de Enseñanza Superior**

**Unión Europea,  
América Latina y Caribe  
(UEALC)**

**Edita: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte  
Universidad de Murcia**

**Coordinación: Leonor Carracedo  
Catalina Sojo**

**© de los autores**

**NIPO: 176-02-015-8**

**DOI: 10.4438/176-02-015-8**

**ISBN: 84-699-7455-6**

**D. L.: MU-397-2002**

**Murcia, 2002**



# **Hacia un Espacio Común de Enseñanza Superior**

**Unión Europea,  
América Latina y Caribe  
(UEALC)**



# INDICE

pág.

<b>Presentación</b>	<b>11</b>
<b>Inauguración</b>	<b>13</b>
Discurso de D. Fernando de la Cierva <i>Consejero de Educación y Universidades</i> <i>Comunidad Autónoma de la Región de Murcia</i>	13
Discurso de D. Miguel Ángel Cámara <i>Alcalde</i> <i>Ayuntamiento de Murcia</i>	15
Discurso de D. José Ballesta <i>Rector</i> <i>Universidad de Murcia</i>	17
Discurso de D. Julio Iglesias de Ussel <i>Secretario de Estado de Educación y Universidades</i> <i>Ministerio de Educación, Cultura y Deporte</i>	18
<b>Ponencias</b>	<b>21</b>
<b>1. Aprendizaje a lo largo de la vida: impacto de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior a distancia</b>	<b>21</b>
Educación y formación a lo largo de la vida <i>José Luis Mira</i>	22
Visión Europea de las necesidades de formación a distancia y a lo largo de la vida y soluciones <i>Maruja Gutiérrez</i>	28
Des besoins de formation et éducation à distance tout au long de la vie et des solutions possibles pour l'Amérique Latine <i>Jacques Claudel</i>	34
La UNED: un modelo válido para Latinoamérica <i>José Javier San Martín</i>	40
Aprendizaje a lo largo de la vida: un caso concreto de buenas prácticas desde la perspectiva francesa <i>Jean-Michel Hotyat</i>	49

<b>2. Movilidad</b>	<b>53</b>
La movilidad como herramienta en el cambio hacia un Espacio Común Europeo de Enseñanza Superior <i>Eugenio Domínguez</i>	54
La movilidad como instrumento para la plena integración de los ciudadanos de la UE <i>Yves de Longueau</i>	64
La movilidad en el Espacio Común de Enseñanza Superior UE-ALC: el punto de vista latinoamericano <i>Irilene Paula</i>	68
Hacia un sistema europeo de educación superior: la utilidad de ECTS <i>Fidel Corcuera</i>	70
El programa Erasmus y la movilidad universitaria <i>Pedro Martínez</i>	76
Un proyecto de buenas prácticas en movilidad dentro del programa Leonardo da Vinci <i>Leonor Carracedo</i>	80
<b>3. Redes de cooperación educativa en enseñanza superior entre la Unión Europea y América Latina</b>	<b>87</b>
Cooperación educativa Unión Europea - América Latina desde la visión de Francia <i>Simonne Dumont y Danielle Barret</i>	88
América Latina: experiencias y necesidades en redes cooperativas <i>Margarita Noguera</i>	95
La Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) como modelo de cooperación <i>Santos Ruesga</i>	107
Las redes interuniversitarias como instrumento de cooperación multilateral: un modelo singular iberoamericano <i>Ana Madarro</i>	112

	pág.
<b>4. Mesa Redonda: La experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos en Europa</b>	<b>119</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>123</b>
<b>Clausura</b>	<b>137</b>
Discurso de D. José Ballesta <i>Rector de la Universidad de Murcia</i>	137
Discurso de D. Ramón Luis Valcárcel <i>Presidente de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia</i>	139
Discurso de D <sup>a</sup> Pilar del Castillo <i>Ministra de Educación, Cultura y Deporte</i>	141



## PRESENTACIÓN

En esta publicación se recogen los resultados de la reunión *Espacio Común de Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y Caribe: Encuentro de Expertos*, que tuvo lugar en Murcia del 10 al 12 de octubre de 2001, organizada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Universidad de Murcia.

Durante el *Encuentro* se debatieron una serie de propuestas relacionadas con el establecimiento de ese espacio común, que empezó a perfilarse en la Conferencia Ministerial de la Unión Europea, América Latina y Caribe sobre Enseñanza Superior, celebrada en París en noviembre de 2000.

Los asistentes al *Encuentro*, ponentes, expertos e invitados, ocupan puestos de responsabilidad en instituciones y organizaciones relacionadas con la enseñanza superior, la educación, la formación, la movilidad y la cooperación educativa, tanto en países de la Unión Europea como de América Latina y el Caribe. Su participación ha hecho posible no sólo un debate de ideas de considerable altura y riqueza sino también la garantía de que las conclusiones obtenidas han de tener una inmediata repercusión y aplicación en los sistemas educativos de los respectivos países presentes en el evento.

El objetivo de este *Encuentro* ha sido la articulación de un foro de comunicación entre autoridades educativas y expertos de los diversos países, así como la elaboración de una serie de conclusiones y propuestas concretas de actuación, a partir de las líneas de reflexión tratadas en sus distintas sesiones de trabajo.

En la primera de ellas, que se centró en el aprendizaje permanente, se expusieron los métodos para fomentar y garantizar esta forma de aprendizaje, y la explotación y aplicación de la experiencia de la enseñanza superior a distancia mediante el uso de las TIC; igualmente, se profundizó en otros aspectos tales como la detección de las necesidades de los países y de las instituciones de enseñanza superior para el desarrollo de esta forma de aprendizaje, y la compatibilidad de la enseñanza superior ordinaria con la enseñanza continuada y para toda la vida.

En la segunda sesión se analizaron los factores que influyen en la movilidad, tanto en su faceta interna como externa, y tanto de profesores como de investigadores y estudiantes; asimismo, se analizaron las particularidades de la movilidad intereuropea y transoceánica, la transmisión y difusión de conocimientos y experiencias tras el "retorno", el establecimiento de redes de trabajo, y la relación entre movilidad virtual y nuevas tecnologías.

La tercera sesión se estructuró en torno al análisis de las redes de cooperación educativa entre Unión Europea, América Latina y Caribe, en el marco de la enseñanza superior. Se reflexionó sobre el papel que corresponde a los estados y a las universidades en la constitución de estas redes, sobre los retos, ventajas e inconvenientes de las nuevas tecnologías en su desarrollo, y sobre las actividades de las redes de cooperación y su relación con las nuevas tecnologías y la movilidad.

Por último, se expusieron y se debatieron las experiencias de los centros de estudios latinoamericanos en Europa, sus proyectos, actividades y programas, así como sus dificultades, incentivos, demandas y rendimientos. Para terminar, se puso de relieve la importancia de la cooperación entre estos centros en Europa, así como la influencia y posibilidades que les brindan las nuevas tecnologías para su desarrollo.

En el debate en torno a estas cuatro líneas principales surgieron además otras materias y asuntos de diversa índole que permitieron el intercambio de ideas y experiencias. Todo ello contribuirá a su vez a lograr el propósito último de quienes han concebido y organizado este *Encuentro*, que no es otro que el de hallar respuestas para algunos de los interrogantes que preocupan a los expertos y responsables de los procesos educativos en su nivel superior. Sin duda, el éxito de este *Encuentro* será tanto mayor cuanto más alcance a mejorar la actividad que nuestras respectivas instituciones y organizaciones desarrollan y promueven, como vehículo para la modernización de los países y de las sociedades contemporáneas.

Ismael Crespo  
Director General de Universidades  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

José Ballesta  
Rector  
Universidad de Murcia

## INAUGURACIÓN

### **Discurso de D. Fernando de la Cierva**

*Consejero de Educación y Universidades  
Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*

Excelentísimo Sr. Secretario de Estado de Educación y Universidades, Excelentísimo Sr. Rector Magnífico de la Universidad de Murcia, Excelentísimas e Ilustrísimas autoridades.

Aprovecho esta ocasión para felicitar al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a la Universidad de Murcia por su acierto al organizar este interesante e importante acontecimiento.

La selección de los temas objeto de tratamiento y discusión en estas jornadas, es oportuna y necesaria.

Los innumerables retos a los que se enfrentan las universidades en estos momentos de cambio exigen un esfuerzo añadido por parte de las administraciones, de las propias universidades y de los ciudadanos para superarlos con éxito. Entre estos retos se encuentran los propios de la sociedad del conocimiento, de la información y de la comunicación, en la que nos encontramos inmersos.

Las crecientes exigencias del mercado laboral, que demanda una mejor formación a todos, obligan a reconsiderar el tópico del estudiante universitario como un joven, en plena etapa de desarrollo físico, espiritual y vital que se asoma a sus primeros años de adultez. El estudiante universitario que veremos en este siglo, cuyos albores nos contemplan, va a ser un estudiante mucho más maduro en todos los sentidos. Las necesidades de formación superior y especializada, que sólo proporcionan con garantía las universidades, llevarán a que los campus de todo el mundo sean escenario de procesos de enseñanza y aprendizaje que comprometerán a estudiantes de todas las edades. De ahí el éxito de iniciativas como las que se abordan en esta primera jornada, cuando esta tarde inicien ustedes sus primeros debates sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida del individuo.

La sociedad de la información y la comunicación nos depara más retos y más situaciones, alguna de ellas desconocidas hasta ahora. El enorme desarrollo y popularización de las tecnologías de la información está revolucionando también procesos de enseñanza-aprendizaje, aumentando el rango, la distancia y la velocidad a la que se aprende. Las nuevas tecnologías introducen también

principios de incertidumbre, desde el momento en que la relación personal cara a cara, en el entorno tradicional del aula, se atenúa. No es menos importante que en la sociedad de la comunicación aumente también la enseñanza participativa, la demanda creciente de calidad y el que los propios alumnos, especialmente cuando ya son profesionales en activo, se conviertan en dispensadores de experiencias y conocimientos para todos los que participan en la enseñanza superior.

La movilidad de estudiantes y profesores, a través de la puesta en marcha de diferentes programas de estímulo al intercambio, requiere su momento de valoración para potenciar los procesos de intercambio y las perspectivas de futuro. La movilidad ha creado situaciones de enriquecimiento a todos los participantes, a los estudiantes que conocen otros países, mejoran sus conocimientos lingüísticos y adquieren experiencias que, de otra forma y con otros sistemas y medios más clásicos, serían incapaces de alcanzar.

El papel que desempeña la cooperación entre las universidades en los procesos descritos anteriormente es enorme. Se desprende de ello que las administraciones públicas, entre las que se encuentra la Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia, de la que soy titular, deben contribuir con todas sus fuerzas a facilitar todos los medios posibles para que la cooperación entre universidades alcance la mayor eficacia.

Muy en particular esperamos que este Espacio Común, tarea de todos, sea una realidad práctica y cotidiana, más allá del ejercicio intelectual o de los ensayos voluntariosos, siempre necesarios aunque insuficientes.

Reiterando mi oferta de colaboración, les animo a que participen activamente en este *Encuentro* de forma que todos nuestros estudiantes, nuestras instituciones docentes y toda la sociedad se beneficien de estos avances.

Muchas gracias.

## **Discurso de D. Miguel Ángel Cámara Botía**

*Alcalde*

*Ayuntamiento de Murcia*

Excelentísimo Sr. Secretario de Estado de Educación y Universidades, Rector Magnífico de la Universidad de Murcia, Sr. Consejero de Educación de la Comunidad Autónoma de Murcia, Sr. Director General de Universidades, Rectores de otras universidades que nos acompañan, Directores Generales de otras Comunidades Autónomas, señoras y señores.

En primer lugar me gustaría agradecer, tanto a la Universidad de Murcia como al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, su deferencia al invitarme a asistir al acto formal de inauguración de este *Encuentro* para darles la bienvenida en nombre de la Ciudad de Murcia. Para la Ciudad de Murcia es un honor acoger este *Encuentro*, en el cual responsables tanto de universidades como de administraciones públicas de países de Europa, de América Latina y del Caribe se dan cita en una labor de una gran importancia como son las labores de coordinación y de profundización en el desarrollo de las actividades de enseñanza superior, fundamentalmente universitaria. Las personas que van a intervenir a lo largo de las jornadas, como las conclusiones que se alcancen, van a repercutir para mejorar en las ligazones que deben existir en el mundo universitario y facilitar el desarrollo en los países de nuestro entorno y de nuestra influencia.

Quisiera desearles que su estancia en nuestra ciudad sea grata y que, además de trabajar intensamente en el desarrollo de las sesiones y de poder intercambiar sus experiencias, aprovechen para conocer un trozo de España, un trozo de la Región de Murcia que es esta ciudad. Murcia les va a ofrecer lo mejor que tiene nuestra ciudad, que son las mujeres y hombres que vivimos aquí, en una zona paradisiaca, una ciudad mediterránea, con una luz propia, con un rico pasado histórico y un gran patrimonio cultural. Es un orgullo para nosotros que la actividad cultural de la ciudad de Murcia se desarrolle alrededor de la Universidad de Murcia, en la que cursan estudios más de 40.000 estudiantes murcianos. Es por ello una ciudad joven, con un gran dinamismo, con ganas de vivir y pasarlo bien.

Estos días también van a poder disfrutar de nuestra gastronomía, que les puede brindar la ocasión de conocer mejor a personas que vienen de diferentes países y con diferentes culturas, ya que a través de un mayor conocimiento humano y personal, y desde el respeto a la diferencia, podremos convivir en paz. Murcia es una ciudad que da ejemplo de ello, es un crisol de culturas, nuestros antepasados han sabido convivir con diferentes culturas y religiones, árabe, judía y cristiana y es el legado más importante que tenemos, siendo una de las formas fundamentales de esa expresión generosa del pueblo murciano. Como generosa

es su gastronomía, referente importante de la cultura de los pueblos mediterráneos. En Murcia tenemos a gala conciliar los productos del mar, los productos de la huerta y los productos de la sierra, es decir, la carne, el pescado y la verdura. Una dieta equilibrada que yo les invito a disfrutar estos días, porque a buen seguro lo van a recordar en el futuro.

Les reitero que estamos encantados de acogerles entre nosotros. Es nuestro deseo que las conclusiones de este *Encuentro* sirvan para seguir avanzando en esa próxima reunión que se va a celebrar nuevamente en Murcia, en el marco de la presidencia de España de la Unión Europea y el ofrecimiento de la ciudad, no solamente durante estos días, sino también en cualquier momento que deseen venir a una ciudad amiga. Encontrarán siempre las puertas de Murcia abiertas y a los murcianos dispuestos a acogerles.

## **Discurso de D. José Ballesta**

*Rector*

*Universidad de Murcia*

La Universidad es una institución con misiones supranacionales. Por esta razón, debe plantearse consciente e intencionadamente el propósito de superar en su espíritu los particularismos institucionales y aún los nacionales. El marco de referencia de la labor universitaria nunca puede ser el de una institución aislada, sino, por el contrario, el que se construye con el diálogo constante, que requiere, para ser fecundo, de la interacción entre las universidades dispersas en todos los espacios en donde se piensa, se investiga, y se crea conocimiento.

No se trata, sin embargo, de perder, anular o confundir las ideas institucionales y tampoco las nacionales, porque como decía el ilustre premio Nobel Bernard Houssay: "La ciencia no tiene nacionalidad pero los científicos si la tienen". Se trata, entonces, de establecer una interacción profunda, efectiva y cooperativa. Solidaria en la creación y la difusión del conocimiento porque las misiones de la universidad tocan, en lo más profundo, el destino futuro del hombre y de las sociedades.

Este propósito exige para su concreción de la generación e implantación de un sistema que facilite, soporte y estimule las acciones necesarias para el diseño, el desarrollo, la evaluación y la innovación de los proyectos implicados. Las decisiones que se adopten respecto a esta cuestión tienen que permitir hallar una resolución administrativa adecuada. Cuestión ésta difícil de resolver, ciertamente, en un momento en que las universidades se ven reclamadas por la necesidad de atender un número siempre creciente de demandas y presiones. Pero, aunque así sea, es preciso encontrar las fórmulas para que los esfuerzos realizados en foros como el que hoy inauguramos encuentren pleno significado.

Reciban todos ustedes mi más cordial y afectuosa bienvenida a la Universidad de Murcia. Esta antigua universidad que incorpora en su lema tradición y futuro, que desde su fundación, cuyos orígenes se remontan al siglo XIII, ha incorporado a gentes de muy diverso origen que han encontrado acomodo en ella.

Estas tierras de Murcia han sido la puerta de entrada en España de numerosas culturas. Fenicios, griegos, cartagineses, romanos y árabes han entrado en España por tierras de Murcia. Por ello, nuestra cultura es fruto del mestizaje y la personalidad de los murcianos está basada en el respeto, la tolerancia y la convivencia. Estoy seguro de que durante estos días podrán apreciarlo, pues se sentirán cómodos y, por supuesto, considérense como huéspedes y miembros de honor de la Universidad de Murcia.

## **Discurso de D. Julio Iglesias de Ussel**

*Secretario de Estado de Educación y Universidades  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*

Excelentísimos Sr. Rector, Sr. Alcalde, Sr. Consejero de Educación y Universidades, Director General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Señores Rectores de otras universidades.

En primer lugar quisiera expresar el saludo más cordial de la Sra. Ministra de Educación quien no ha podido asistir a la inauguración, como fue su deseo en un primer momento, al encontrarse en el acto oficial, presidido por Su Majestad el Rey, de apertura de curso de las universidades españolas.

Este *Encuentro* de expertos demuestra con claridad cómo los proyectos pueden pasar de la mera declaración de intenciones a los hechos. El Ministerio y, sobre todo, la propia Ministra, concede la máxima relevancia a la imbricación Unión Europea, América Latina y Caribe. No es sólo una cuestión cargada de tintes técnicos, sino que más allá de esas dimensiones, más allá de sus contenidos técnicos y del propósito puramente político, cuenta con el decidido respaldo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, por supuesto, de la Ministra de Educación.

Por consiguiente, y por la relevancia de esta imbricación que tiene la Unión Europea y América Latina para todos como universitarios y especialmente como españoles, se celebra este foro en la Universidad de Murcia, en donde confluye su tradición histórica y la aportación de la inteligencia de sus hombres, de las generaciones que han trabajado para incrementar la cultura, siempre con esa proyección universal que debe tener la enseñanza superior. Solamente aquellas instituciones que tienen arraigo local pueden también tener el impulso de la creatividad, de la trascendencia hacia lo universal. Tal vez se le pide a las universidades aquello que es casi consustancial a los poetas: tener un fuerte arraigo en lo local y lo inmediato, precisamente para, con esa solidez en los cimientos, poder trascender y hacerse universal. Ese ejemplo lo hemos recibido de los universitarios de las universidades españolas de diferentes sitios y, muy destacadamente, de los maestros de la Universidad de Murcia.

La enseñanza a lo largo de toda la vida se encuentra en el núcleo de reflexión de este *Encuentro* y de gran parte de las iniciativas de educación y formación promovidas por la Unión Europea. Son iniciativas que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español va a hacer suyas y convertirá, además, en uno de sus ejes de actuación durante el primer semestre del 2002, en el que corresponde a España la presidencia de la Unión Europea. Es un tema trascendental en el que España asumirá el papel que le corresponde en el impulso de esos objetivos.

El papel que la enseñanza superior representa en el aprendizaje a lo largo de toda la vida afecta de una manera central a la universidad actual en su diálogo continuo con la sociedad a la cual sirve. Concretamente en dos esferas de actuación fundamentales. Por una parte, la universidad como formadora de profesionales para un mercado laboral en continuo cambio y, por otra, la universidad como receptora de profesionales que actualizan, reorientan e incrementan sus conocimientos y su preparación, precisamente para adaptarse a los nuevos cambios tecnológicos y conceptuales que la dinámica del mercado de trabajo y la sociedad actual impulsa y requiere.

En este desarrollo se exigirá a la universidad una flexibilidad constante y creciente en su metodología y en sus contenidos, en sus objetivos y en sus estrategias que las instituciones de enseñanza superior deberán impartir, adaptándose a las necesidades y dinámicas de una sociedad en permanente evolución. Con todo, el fortalecimiento de la vertiente profesional de la universidad no debe hacerse en manera alguna a costa de la actividad investigadora. Por el contrario, no podemos concebir el desarrollo de la una sin la otra. Los dos son pilares básicos que requiere el servicio de la universidad a la sociedad en estos momentos.

La idea de una universidad como institución investigadora y formadora de investigadores es fundamental para una enseñanza superior al servicio del aprendizaje a lo largo de toda la vida y, para conseguirlo, la movilidad de su capital humano es, no solamente fundamental, sino sobre todo la garantía de su éxito. En última instancia, la calidad dependerá sobre todo de las personas que con su motivación, su vocación y su entrega, enseñen, investiguen y utilicen esa formación.

Deseo que este *Encuentro* sirva para superar la fase, sin duda necesaria, de germinación de ideas. Es necesario caminar hasta un sistema operativo, que dirija estas ideas y sus implicaciones inmediatas hacia aquellas áreas que propicien la búsqueda de objetivos óptimos de ese espacio común de enseñanza superior que anhelamos para los países que integran la Unión Europea, América Latina y el Caribe. Un fértil territorio de entendimiento, de trabajo, de comunicación y de proyectos en común.

Este *Encuentro* que ahora inauguro es el resultado del esfuerzo discreto pero activo de múltiples personas y por ello quiero expresar en primer lugar mi felicitación a todos los participantes que van a activar con su entrega este *Encuentro*. Pero también a quienes con su esfuerzo discreto han hecho posible su materialización y que han sido mencionados con anterioridad. Las autoridades de la Comunidad Autónoma, la Universidad de Murcia, la Dirección General de Universidades y todo su personal han sido eslabones imprescindibles para que fructifique este *Encuentro* en una bella ciudad que, como nos ha recordado su alcalde, entrega toda su hospitalidad y toda voluntad de acogida a estas jornadas de trabajo. Estoy seguro de que todos

ustedes estarán a la altura de la ilusión de los que han trabajado en hacerlo posible. Por ello mi felicitación a todos ustedes y mi ánimo en sus jornadas de trabajo.

Queda inaugurado este *Encuentro de expertos: Espacio Común de Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y Caribe.*

## PONENCIAS

### 1. Aprendizaje a lo largo de la vida: impacto de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior a distancia

Se trata de una de las cuestiones más importantes a las que tienen que hacer frente los respectivos sistemas educativos, en tanto es un complemento necesario para la expansión de la educación reglada en su nivel superior. Es la condición necesaria para la permanente adaptación de los procesos educativos a las necesidades sociales, de forma que los individuos puedan adquirir la formación que una sociedad en permanente cambio exige de ellos. La primera tarea, por tanto, consistirá en intentar precisar cuáles son los mejores métodos y sistemas para canalizar ese tipo de enseñanza, teniendo en cuenta tanto los instrumentos tradicionales de aprendizaje como los que ofrecen hoy las tecnologías de la información.

Se hace necesario, por tanto, reflexionar acerca del papel que en este tipo de enseñanza deben y pueden cumplir las instituciones educativas tradicionales; en qué manera deben adaptarse para realizar esta nueva función; cómo puede compatibilizarse la enseñanza reglada tradicional con estas nuevas formas de educación continua y, en muchos casos, a distancia; y cuáles son las dificultades que han ido aflorando en la corta experiencia con la que contamos en este campo. Se hace evidente la imbricación entre esta nueva forma de enseñanza adaptada a las necesidades de los modernos mercados laborales y las nuevas tecnologías de la información y del conocimiento. La forma en la que éstas se apliquen al desarrollo de la formación a lo largo de toda la vida, y las dificultades y barreras que en esa aplicación puedan encontrarse deben constituir, igualmente, el objeto de reflexión de los expertos. En la misma línea, convendrá que se atienda a la medida en la que este tipo de enseñanza puede ser impartida por los centros tradicionales o cómo pueden éstos cooperar con nuevas instituciones dedicadas de forma específica a transmitir conocimientos no reglados, tanto en la forma presencial como en la no presencial.

#### Propuestas para el debate:

- *Métodos y sistemas para fomentar y garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida.*
- *Nuevas formas de explotación de la experiencia de la enseñanza superior a distancia.*
- *Formas de aplicación de las TIC a la enseñanza a lo largo de la vida y a distancia.*
- *Necesidades de los países y de las instituciones de enseñanza superior para el aprendizaje a lo largo de la vida: balance y perspectivas.*
- *Propuestas de reciclaje de instituciones de enseñanza en su eventual adaptación para la enseñanza a lo largo de la vida.*
- *Compatibilidad de la enseñanza superior ordinaria y la enseñanza para toda la vida.*

## Educación y formación a lo largo de la vida

José Luis Mira

*Director General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa  
Ministerio de Educación Cultura y Deporte, España*

Me complace enormemente poder participar en este *Encuentro* de expertos dentro del Espacio Común de Enseñanza Superior que se proyecta en el arco geográfico Unión Europea, América Latina y Caribe, organizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Universidad de Murcia. Saludamos la realización de este foro por cuanto que ofrece la posibilidad de reflexionar sobre el alcance de la enseñanza superior en ámbitos geográficos tan próximos a nosotros –aun en la distancia– desde el punto de vista político y, también, en el caso de América, desde el sentimiento de compartir un vínculo y un destino histórico.

Personalmente, celebro el hecho de que en este *Encuentro* se dé, también, cabida a un tema tan recurrente en estos momentos como es la educación y la formación a lo largo de la vida que, si bien no es específico de la enseñanza superior, sí tiene sentido como concepto global que articula todos los aprendizajes que realizan las personas desde la infancia hasta el final de la existencia, porque la formación inicial es sólo el primer eslabón de un proceso formativo que se prevé continuo y permanente, ante la necesidad de formación que tenemos los individuos, incluso, hasta edades avanzadas. Por tanto, y a ello me referiré a lo largo de mi exposición, la educación y la formación habrá que contemplarlas en un contexto amplio de aprendizaje permanente, que englobará tanto la educación primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza universitaria, como también la formación continua y la formación para los desempleados. Es decir, la educación y la formación a lo largo de la vida se conciben como un *continuum* en la adquisición de saberes y competencias, y tanto en contextos formales como de carácter no formal, debiéndose prestar atención a aquellos aprendizajes que se producen de forma directa y espontánea, en el entorno familiar, social, de ocio, etc., porque constituyen cada vez más una fuente de conocimiento, facilitando, igualmente, el desarrollo intelectual y social de las personas.

Pero antes de pasar a estas cuestiones, quisiera comentar algunos aspectos que de una u otra manera se relacionan con el *Encuentro* al que estamos asistiendo acerca del espacio común de cooperación educativa entre la Unión Europea, América Latina y Caribe, dentro de una relación que podríamos llamar triangular y en la que España, creo, debiera servir de puente para el desarrollo del mayor número posible de iniciativas de carácter educativo entre los dos continentes, impulsando proyectos transnacionales que refuercen la cooperación institucional, pública y privada y en forma de red, entre América y Europa. Lograr

una unión cada vez más estrecha con América Latina y el Caribe forma parte de nuestra responsabilidad como españoles.

Encuentros de este tipo –que afortunadamente hoy pueden tener continuidad a través de redes virtuales– estimulan a un mayor entendimiento y una mejor coordinación de políticas entre las instituciones y organizaciones relacionadas con la enseñanza superior, la educación, la formación, la movilidad y la cooperación educativa y nos ayudan a profundizar en el alcance de la educación en tanto que elemento vital para la afirmación de valores universales que trascienden las fronteras raciales, religiosas o nacionales y, asimismo, para la comprensión y el respeto a las identidades de los pueblos.

En el ámbito de la educación no universitaria, la que compete a la Dirección General que represento dentro del Ministerio de Educación, son varios los programas que impulsan el desarrollo y la colaboración en el plano educativo dentro de un espacio común. Por una parte, en el escenario europeo, los programas Sócrates y Leonardo; el primero, como ustedes saben, porque abarca también el ámbito universitario, busca desarrollar el conocimiento estimulando la educación a lo largo de la vida y procurando el acceso de todos a la educación; y el segundo, el Leonardo da Vinci, tiene como fin la mejora de la formación profesional tanto en el medio escolar como en la empresa; ahora bien, los dos tienen el objetivo común de estimular el sentimiento de pertenencia a un mismo espacio, en este caso a la vieja Europa, con el que compartimos valores comunes y luchamos por los mismos ideales.

Por otro lado, en nuestro muy querido espacio americano, venimos impulsando la colaboración a través de distintos programas, de los cuales destaco por la trascendencia que creemos va adquiriendo, el llamado Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica. Es un programa de cooperación y de intercambio en el que participan todos los años, aquí en España, unos 200 profesionales de la educación, de diferentes áreas y países, cuyo fin es incrementar las relaciones entre España e Iberoamérica, en lo que respecta a la educación no universitaria, para encontrar, entre todos, posibles soluciones a los problemas existentes en el ámbito de la educación y la formación. Se trata, por tanto, de un proyecto de cooperación transatlántica respaldado por una lengua común y, también, por una historia común y una cultura común. Nuestro patrimonio lingüístico es un instrumento valiosísimo para fomentar la comprensión y el entendimiento mutuos, porque como sentía Octavio Paz, quizá la única patria sea la lengua.

En nuestros días, la educación y la formación se han convertido en el factor imprescindible para llevar a cabo el desarrollo de los pueblos y la participación de los individuos en la vida económica, social, política y cultural, a la vez que permiten a los individuos ser más flexibles para promover e integrar prácticas innovadoras en el terreno del empleo y la producción.

La igualdad de oportunidades de todas las personas debe empezar por la educación y ésta no puede reducirse ya a un momento singular de la existencia, ha de entenderse como una actividad permanente y a lo largo de la vida. Sin duda alguna, la educación y la formación se están convirtiendo en la principal riqueza de los individuos y en el más importante instrumento para conseguir y mantenerse en el empleo. El acceso a la educación es un derecho de primer orden y el fundamento de todo desarrollo durable y sostenido en un mundo que depende más del conocimiento, el saber y el dominio de la tecnología que de la producción de materias primas, despreciadas crónicamente en los mercados internacionales.

En estos momentos en los que la sociedad de la información se está organizando y están cambiando las reglas sociales, económicas y políticas de la sociedad tradicional, el aprendizaje permanente ha de permitir a todos adquirir y mejorar sus cualificaciones y actualizar de forma continua los conocimientos, competencias y aptitudes que garanticen a las personas su realización en el plano personal y profesional. Es, igualmente, el mejor aval para impedir que las cualificaciones se erosionen ante los cambios tan rápidos que se producen en el mundo y para asegurar la protección social y la igualdad de oportunidades a todos los individuos.

El papel, por tanto, de los sistemas educativos es ofrecer una educación y formación de calidad para que las personas puedan instruirse en cualquier edad y circunstancia de la vida, centrandose bien el objetivo horizontal que deben perseguir que no es otro que el de enseñar a los individuos a aprender de forma permanente, como es natural, según los contextos educativos y las necesidades y ambiciones de cada individuo.

Sabemos que el concepto de aprendizaje permanente se ha convertido en el elemento que vertebra tanto la formación inicial de los individuos como la actualización de competencias en el transcurso de la vida adulta, erigiéndose en piedra angular de toda reforma, programa o estrategia de los sistemas educativos y de formación y, del mismo modo, de los procesos formativos realizados en otros contextos específicos, incluido el enfoque de cada persona respecto a su propio aprendizaje.

El nuevo contexto social y económico que está configurando la tecnología de la información, dentro de este –para muchos– nuevo Renacimiento o Renacimiento Digital al que estamos asistiendo, exige contar con individuos preparados, con capacidades cognitivas y con potencial para innovar y crear conocimiento que haga posible el máximo desarrollo de la economía y el progreso de los pueblos.

Dentro de la secuencia formativa del aprendizaje permanente a cada institución le compete una función determinada. La escuela ha de garantizar a cada ciudadano una educación básica sólida que se ha de ir asentando en las etapas de infantil, primaria y secundaria y que va a ser la que haga posible cualquier

aprendizaje posterior. Sin duda, éste es el principal desafío que tenemos por delante y, además, todos sabemos que no es fácil dada la disparidad de situaciones que se viven en la sociedad, la familia y, por supuesto, en los centros de enseñanza.

Por su parte, la formación profesional ha de propiciar las cualificaciones que requiere el contexto socioeconómico para mejorar la competitividad de las empresas y estimular la iniciativa privada y las opciones de autoempleo. Y, asimismo, como ustedes plantearán en el transcurso de estos días, la universidad deberá preparar a los profesionales que suponemos más capaces para el diseño, orientación, gestión y dirección de las empresas y de las administraciones públicas.

Ahora bien, esto es sólo el primer paso, porque la educación y la formación ya no se circunscriben, como vemos, a un periodo natural de la vida de las personas, aunque, lógicamente, éste sea el más importante porque es donde se habrán de sustentar todos los aprendizajes que los individuos hagan en el transcurso de la vida. También, donde se ha de conseguir un alto nivel de educación y una gran adaptabilidad personal; una educación técnica y, sobre todo, general que es la que se puede reprogramar en el futuro.

Lo esencial, en cualquier caso, es que las personas adquieran los conocimientos y las capacidades necesarias para adaptarse a una sociedad que evoluciona constantemente; es decir, a un mundo en continuo cambio, tanto en lo tecnológico como en lo general y, para eso, se necesita estar siempre aprendiendo. Ahora bien, sólo aprenderemos si nos han enseñado a aprender; lo mismo que a escuchar, a pensar, a tener curiosidad; y, naturalmente, es en la familia, la escuela, los centros de formación, el taller, la universidad, la empresa, donde se ha de conseguir.

Son los sistemas de educación y formación los que han de enseñar a las personas a aprender de forma permanente y, también, a adoptar actitudes positivas no sólo ante el aprendizaje sino, y de forma especial, ante la vida, propiciando una disposición a cooperar, a trabajar en equipo y, sobre todo, al ejercicio de valores democráticos y sociales en los que preveza el respeto, la tolerancia y la solidaridad. El juicio crítico es también indispensable, porque como se ha visto en los trágicos acontecimientos de estos días, no se puede convencer con el pensamiento a quien no se ha formado en la práctica de la reflexión.

Quisiera insistir en la responsabilidad de las instituciones educativas y de formación en esta nueva coyuntura; necesariamente, son las que han de interpretar y conducir los cambios que se van produciendo en la sociedad y en la economía, provocados, fundamentalmente, por la tecnología de la información. Es imprescindible elevar el nivel educativo y cultural de las personas y ofrecer una verdadera igualdad de oportunidades para acceder a ese nivel,

integrando la cultura tradicional y la cultura digital, y haciendo de las tecnologías de la información y la comunicación un instrumento esencial para la adquisición de conocimiento.

Y, para ello, como sabemos, no consiste sólo en saber usar Internet, sino en saber transformar en conocimiento los enormes flujos de información que la red posibilita, porque de lo que se trata es de tener la capacidad educativa y mental para seleccionar la información, transformarla en conocimiento y especificar las aplicaciones de ese conocimiento en los objetivos que nos demos en la vida, tanto colectiva como individualmente.

El informe de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas correspondiente al 2001 es definitivo en este sentido. Fija la importancia de Internet en el desarrollo humano y alerta de que el salto en el desarrollo de las sociedades atrasadas depende de la educación, de que ésta llegue a todos y ello no puede hacerse ya sin Internet y sin el instrumento indispensable que constituyen las nuevas tecnologías.

Es muy significativa la nueva división en clases de la sociedad actual: los desinformados, que sólo tienen imágenes; los sobreenformados que, como dice Manuel Castells, viven en el torbellino; y los informados, que seleccionan, ordenan y procesan la información. El desfase, posiblemente, esté ya entre quienes saben qué hacer con la información y los que no, y esto, como es natural, ha de aprenderse en los centros de enseñanza para continuar luego el proceso a lo largo de la vida.

Igualmente, en la secuencia de formación a lo largo de la vida a la que hice mención anteriormente juega un papel de primer orden la formación continua de las personas empleadas y, por supuesto, de las desempleadas. La revolución tecnológica y la mundialización de los mercados exige un aumento sustancial de recursos e ideas a favor de modalidades formativas capaces de actuar en un nuevo escenario. El papel de la formación en este panorama tiene un carácter estratégico, hasta el punto de que resulta imprescindible para acometer cualquier política de empleo integrar en la misma los componentes formativos, debiéndose tomar muy en consideración la formación de los trabajadores de mayor edad, para evitar que se ahonden las diferencias de capacidad profesional entre generaciones.

Como ustedes saben, en el primer semestre de este año, en el marco europeo, se ha llevado a cabo un debate sobre una estrategia global de aprendizaje permanente, con el fin de que la formación a lo largo de la vida sea impulsada en todos los ámbitos de la vida pública y privada, ante el objetivo común de construir una sociedad en la que todos tengan la oportunidad de instruirse y desarrollar su potencial para sacar el mejor partido en beneficio propio y de la comunidad en su conjunto.

Se ha alcanzado un amplio consenso sobre la necesidad del aprendizaje permanente que se ha plasmado en un Informe Nacional que ha elaborado cada país comunitario. Estos informes nacionales de los estados miembros servirán de base para la elaboración de un informe conjunto que deberá identificar las estrategias necesarias, así como las medidas más oportunas para potenciar la cultura del aprendizaje permanente. Será el próximo año, probablemente bajo la presidencia española de la Unión Europea cuando se redacte un plan de acción sobre el aprendizaje permanente.

Nuestro mayor deseo es conseguir un método abierto de coordinación en Europa que trascienda, igualmente, a América Latina y el Caribe, para desarrollar una política coherente de formación a lo largo de la vida, movilizandolos recursos necesarios que permitan poner en marcha las mejores medidas en pro del aprendizaje permanente.

El objetivo es impulsar en este espacio común proyectos y acciones conjuntas que rebasen los límites impuestos por cualquier frontera geográfica o política con el fin de contribuir al progreso de Europa y, especialmente, de América Latina y el Caribe.

## **Visión europea de las necesidades de formación a distancia y a lo largo de la vida y soluciones**

Maruja Gutiérrez  
*Dirección General de Educación y Cultura*  
*Comisión Europea*

El tema que he venido a exponerles gira en torno al nuevo rol de la educación en la sociedad de conocimiento. El nuevo paradigma del sistema educativo, que consiste en el aprendizaje a lo largo de la vida y cómo explota el papel de las universidades en todas sus funciones tradicionales: como productoras de conocimiento, como formadoras de profesionales y, muy especialmente, como formadoras de formadores. Otro aspecto que se pone cada vez más en evidencia es la necesidad de apertura de la universidad a la sociedad.

Se plantea el reto de la alfabetización digital, lo que en francés se llama la cultura numérica, como una nueva alfabetización, un requisito tan importante como la lectura y la escritura, un requisito de ciudadanía. Este reto empieza en la universidad y la universidad tiene la responsabilidad de dar respuesta a esta creación de una nueva cultura, un nuevo humanismo, que sepa utilizar en todo su potencial las nuevas tecnologías.

Debe ser también una respuesta a la nueva economía, ya que la universidad es parte de la sociedad y debe tener en cuenta los problemas sociales. Existe ese famoso discurso de que hay miles de puestos de trabajo vacantes en Europa, porque faltan profesionales con los perfiles adecuados para ellos. Este tema, incluso en el área de las nuevas tecnologías, es discutible, y las perspectivas han cambiado mucho desde que se hicieron las primeras proyecciones, pero es cierto que hay un desajuste, y que la universidad puede ser una respuesta para este problema.

Me gustaría insertar aquí el papel de las nuevas tecnologías como motores o como facilitadores del cambio, y asimismo centrar nuestra posición sobre las nuevas tecnologías, no como tecnologías en sí, sino en cuanto a su integración en los sistemas educativos. Lo importante ahora es cómo se usan. Ya hemos pasado del enfoque de la conectividad, que fue primordial hace dos o tres años y donde lo importante era conectarse. Ahora hemos llegado a un discurso de calidad. Además de conectarse, lo importante es que haya conexiones de banda ancha que permitan usar todo el potencial de comunicación. Hay que destacar, cuando hablamos de tecnologías de información y comunicación, que esos dos términos están presentes, tecnología y comunicación. Internet permite, y va a permitir cada vez más, el desarrollo de esta capacidad de comunicación, de contactos personales a través de la red, que nos parece fundamental para un modelo de calidad de la educación.

## Visión europea

Desde nuestro puesto en Bruselas tenemos la suerte de estar en contacto permanente con todos los estados miembros, y con muchos países, y podemos afirmar que este tema de educación y nuevas tecnologías es un reto común a escala europea y a escala mundial. Según las encuestas más recientes, el 76% de las universidades europeas consideran que *e-Learning* es un factor positivo de desarrollo, tanto de mejoras de la calidad de la formación como de las posibilidades de alcance a un mayor número de usuarios. El 67% de las universidades ven en *e-Learning* la posibilidad de captación de un público internacional y de una mejora en las relaciones internacionales.

A pesar de estas posiciones tan favorables, habría que decir que la evolución real no está tan avanzada. En realidad, sólo el 41% de las universidades proyectan tener a corto plazo formaciones en línea, que siguen siendo consideradas para el 52% de las universidades un recurso secundario.

Es interesante también destacar que sólo un 47% menciona la reducción de costos como un punto importante. La cuestión es que esta reducción de costos no es posible, al menos a corto plazo. El discurso sobre la gratuidad de Internet oscurece a veces el hecho de que es muy caro diseñar un nuevo sistema de estas características. Los aportes principales y las ventajas de las nuevas tecnologías no están tanto en la reducción de costos como en la mejora de la calidad.

Como último dato añadiré, que el 47% piensa que este tipo de formación solo es eficaz en ciertos tipos de estudios, pero no es una herramienta universitaria en el sentido real de la palabra. No hay aún una asunción de las TIC como elementos básicos de los sistemas universitarios, excepto para la gestión.

He destacado la coincidencia y el esfuerzo a escala internacional, y me gustaría añadir que estas iniciativas no se limitan a Estados Unidos, o a otros países avanzados tecnológicamente como Australia, que son países con mucha tradición en este campo. No deberíamos olvidar los esfuerzos hechos en países como México o Pakistán, por citar algunos de los que se está hablando mucho últimamente. Este consenso general de la necesidad de hacer frente a este reto de las nuevas tecnologías es quizás lo que hace nuestro trabajo en la Comisión Europea verdaderamente apasionante, y puede que hasta más fácil que en otras áreas. Es muy importante encontrar maneras de llevar a la práctica esta cooperación internacional.

## Aportación europea

En Europa se ha dado mucho respaldo político a la integración de nuevas tecnologías en la educación mediante los Consejos Europeos de Lisboa, y de Estocolmo, y próximamente se celebrará el Consejo Europeo en Barcelona, del que se espera conseguir mucho.

Me gustaría subrayar que no toda la enseñanza a distancia puede considerarse *e-Learning* aunque los términos empiezan a converger. Hay una tradición en la Comisión Europea de apoyo al uso de las nuevas tecnologías en programas como Comett, Esprit, Delta, que ha representado una gran ayuda en el uso de las nuevas tecnologías. Ciertamente es que hasta ahora todos estos programas han tenido un componente fundamentalmente tecnológico, basado en el desarrollo de recursos, redes, y otros aspectos técnicos.

En estos momentos existen dos instrumentos políticos *ad hoc* desarrollados por la Unión Europea:

1. *e-Learning* – Plan de Acción en Teleformación
2. *Long Life Learning* – Aprendizaje a lo largo de la vida

Se suelen citar en inglés, ya que en general son conceptos desarrollados en inglés e incluso después de una consideración en profundidad por los traductores de la Comisión y del Consejo se llegó a la conclusión de que en inglés transmitían mejor su contenido. No obstante, ha sido añadido un subtítulo aclaratorio en todos los idiomas. En español: *Concebir la educación de mañana*.

La presentación de la iniciativa *e-Learning*, en mayo del año 2000, fue una rápida respuesta al Consejo de Lisboa. Tuvo una muy buena acogida y se ha desarrollado en marzo del 2001 en un plan de acción que se resume en cuatro líneas:

- **Infraestructura y servicios.** En esta línea se ha experimentado un avance muy importante ya que la conectividad en la enseñanza primaria y secundaria está cerca del 100% en todos los países de la Unión.
- **Formación de formadores.** Punto fundamental porque son los enseñantes los que están haciendo frente al aquí y ahora del cambio. Nos referimos no sólo a los enseñantes, sino también a los administradores, a los rectores del cambio. La gestión del cambio es muy importante y creemos que es aquí donde hay que focalizar la acción.
- **Contenidos y servicios de calidad.** Existe un déficit en este punto a pesar de la riqueza que hay en Europa de contenidos educativos. No se trata de cargar los libros en internet sino que hay que ir más allá. En cuanto a los servicios, se ha producido una evolución considerable, puesto que se trata de poder acceder a materiales educativos desde cualquier sitio y a cualquier hora para lo cual habría que disponer del personal necesario que atendiera esos servicios.
- **Redes europeas.** Esta es la principal aportación que puede hacer la Comisión. Los programas europeos han contribuido a la creación de redes europeas a todos los niveles educativos. Estas redes deben estimular el aprendizaje entre pares, es decir, el intercambio de información entre comunidades de aprendizaje, ya sea en el lugar de trabajo o en la escuela.

Estas cuatro líneas se declinan en 10 acciones prioritarias que se han escogido por su capacidad para federar esfuerzos, entre las que se encuentran:

- Creación de **centros virtuales de excelencia** por la puesta en red de centros de desarrollo de investigación, por ejemplo pedagógica.
- Modelos de **universidad virtual**, de **campus virtual**, de **movilidad virtual ...**
- **Educación a los nuevos medios**. Los últimos acontecimientos han puesto en evidencia que es muy necesaria. Los jóvenes ciudadanos de ahora necesitan una formación para dominar la información y poder usar bien los nuevos medios.

Estas medidas tienen un respaldo institucional muy amplio. El Parlamento Europeo ha hecho un informe muy favorable a *e-Learning*, y ha aumentado el presupuesto de medidas exploratorias para el próximo año a 15 millones de euros, lo que para nosotros ha sido un respaldo muy importante puesto que hemos multiplicado por diez nuestro presupuesto. Siguen siendo cifras pequeñas, comparadas con los programas como Sócrates o Leonardo da Vinci, pero representan un gran apoyo político.

Por otro lado, el Comité Económico y Social y el Comité de Regiones han sido también muy positivos. En concreto, el Consejo Europeo ha adoptado una resolución específica para *e-Learning* en el Consejo de Educación del 28 de mayo.

Con este respaldo institucional las perspectivas de desarrollo son muy favorables. Para el año que viene se ha planteado concentrar los esfuerzos en el tema de la **universidad virtual**. Existe un reto a escala europea fundamental, para Europa en sí y para el **papel de Europa en el mundo**, por lo que la urgencia de acción es mayor.

Me gustaría referirme brevemente a la convocatoria *e-Learning* que hemos lanzado este año. Ha tenido dos fases. La primera fase se cerró el 16 de agosto y la segunda se cierra el 17 de noviembre.

Para la primera fase hemos recibido cinco propuestas de universidades virtuales, de distintos modelos. Creemos que no puede haber una universidad virtual única, porque existen muchas posibilidades y muchos modelos. De estas cinco propuestas, tres han sido muy bien valoradas por los evaluadores externos. Les informo que se ha seguido el sistema de evaluación de la Comisión, que realiza una evaluación externa doble de cada propuesta, por evaluadores que vienen de todos los países europeos para que no haya un sesgo cultural o lingüístico. Estos proyectos se van a poner en marcha a partir de enero del año 2002 y esperamos que contribuyan a este debate.

En paralelo hemos lanzado una convocatoria para un estudio sobre modelos de universidad virtual. Hay muchos temas que discutir como son los nuevos modelos organizativos, los nuevos modelos económicos, o la relación de la universidad con el mundo de la empresa, donde se están perfilando modalidades nuevas. En este sentido, *e-Learning* tiene mucha más fuerza y está más avanzado en el mundo de la empresa que en el mundo académico. Por razones prácticas, empresas multinacionales como Nokia o IBM, han desarrollado programas de educación a distancia y creemos positivo que haya un trasvase de conocimiento entre el sector privado y el sector público. Por esta razón, *e-Learning* hace de los partenariados públicos y privados un factor importante para su puesta en marcha.

### **Aprendizaje a lo largo de la vida**

En Europa se ha llevado a cabo un amplio debate alrededor de este tema y existe un plan de acción con una serie de objetivos muy claros:

- La igualdad de oportunidades.
- La calidad.
- La relevancia de los contenidos.
- Centrar la enseñanza en el usuario.
- El aprendizaje a lo largo de la vida como una necesidad constante de formación, que es una característica de la nueva economía.

Para cumplir estos objetivos, creemos que el partenariado público-privado puede ser una herramienta útil. En este punto el debate se debería centrar en los recursos. Está claro que el aprendizaje a lo largo de la vida exige unos recursos que están muy por encima de los dedicados a los sistemas educativos convencionales y, si se quiere cumplir este nuevo modelo, será necesario identificar nuevos recursos y focalizar los recursos existentes.

Es necesario ampliar el acceso y aplicar un criterio de excelencia. Las prioridades que empiezan a perfilarse son:

- Valorización: Reconocimiento mutuo de los aprendizajes hechos en los distintos países. Todavía existen muchos obstáculos a la movilidad en este punto. Sobre todo cuando se trata de enseñanzas informales, parciales o no regladas.
- Ampliar los servicios de información y orientación.
- Buscar mecanismos de inversión e incentivar esta inversión.
- Atención especial a una pedagogía innovativa.

Hay otros temas, que pueden parecer secundarios, pero que se revelan también importantes, como son los modelos de distribución. La divulgación de los materiales de educación en red puede necesitar nuevos sistemas de distribución. Además, hay que abordar el tema de los derechos de autor en los productos

multimedia, donde el tema de la autoría es mucho más complicado que en el libro de texto tradicional. Sobre estos temas hace falta un debate en profundidad.

Por último, mencionar el tema de los estándares, puede que sea un tema muy técnico pero para llegar a un espacio europeo de la educación es necesaria la interoperatividad de todos los recursos y sistemas.

Como conclusión, me gustaría recordar que si bien existe una conciencia clara de la importancia de estos aspectos, hay una falta de información relevante para la toma de decisiones sobre estos temas, tanto a nivel político como a nivel académico.

Para avanzar, es fundamental que haya una cooperación entre los estados miembros. Habría que favorecer a nivel internacional el intercambio de buenas prácticas, intercambios de experiencias, positivas y negativas, para llegar a objetivos comunes. La puesta en común, la facilitación de este intercambio, puede ser la contribución principal de la Comisión Europea, y les agradeceremos todas sus iniciativas y sugerencias.

## **Des besoins de formation et éducation à distance tout au long de la vie et des solutions possibles pour l'Amérique Latine**

Jacques Claudel

*Director del Centro Universitario de Economía y Educación Permanente  
Universidad de Ciencias y Tecnología de Lille, Francia*

En préalable à mon intervention, je voudrais soulever le côté un peu paradoxal de notre rencontre: le concept Education Formation tout au long de la vie n'est toujours pas officiellement validé au niveau européen et nous sommes déjà là, Amérique Latine, Caraïbes et Europe, à imaginer comment le mettre en pratique ensemble.

C'est en quelque sorte la preuve que ce concept nous apparaît comme un grand progrès et qu'à part différentes sensibilités qui ne manqueront pas de s'exprimer, il est globalement adopté.

L'objectif de mon propos est double: rappeler rapidement ce que l'Education et la Formation tout au long de la vie attend des Universités et, dans un deuxième temps, examiner les conséquences, voire les difficultés que cela risque d'entraîner pour nous. Je suggérerai quelques pistes d'actions que nous pourrions développer dans le cadre de ce nouvel espace de collaboration qu'est l'UEALC, Espace Commun de l'Enseignement Supérieur, Europe, Amérique Latine, Caraïbes.

Voyons donc rapidement et de façon non exhaustive, ce que le concept Education et Formation tout au long de la vie va attendre de nous.

- D'abord l'**éducation et la formation** sont dorénavant à être considérées comme indissociables et soudées.
- Et s'il s'agit toujours de donner une formation complète, clés en mains, il faudra aussi mettre toute personne en situation de savoir apprendre. La notion "Apprendre à apprendre" prend une importance significative.
- Par ailleurs, chacun devient acteur de son devenir **personnel et professionnel** (approche centrée sur les personnes).
- Autre conséquence: le nécessaire renforcement de la dimension professionnelle.

Ils'agit bien de développer non seulement les connaissances et les qualifications mais aussi les compétences qui, elles, s'acquièrent principalement en situation de travail. L'offre de formation devra en plus de ses propositions "formelles" permettre les formules d'alternance et d'apprentissage.

Cet apprentissage devra s'inscrire dans le cadre d'un projet professionnel construit, qui prend sa place dans un parcours **professionnel** et un parcours **de**

**vie**, avec une validation des acquisitions, passées ou à venir, qu'elles soient formelles, informelles et non formelles.

Enfin, toute personne devrait pouvoir être traitée individuellement dans son parcours de formation.

Nous voyons bien qu'on passe, **dans l'esprit**, d'un système d'**offres** de formation à un système de **réponses** aux besoins. Je dis bien **dans l'esprit** car il est clair pour chacun qu'il n'est pas possible, ne serait-ce que pour des questions de moyens, d'envisager un système de formation totalement individualisé. Cela ne doit pas nous empêcher de progresser.

Cette remarque sert de transition à la deuxième partie de mon exposé: En quoi nos systèmes de formation sont-ils interrogés? Quelles sont les difficultés? Quelles suggestions? Que pouvons-nous faire ensemble?

### **Un premier point concerne l'organisation de nos formations**

La plupart de nos systèmes de formation sont construits sur la base de filières verticales juxtaposées avec pour chaque filière une succession de niveaux (par exemple les niveaux 3, 5, 8 vers lesquels l'Europe est en train de travailler).

Quand on sait qu'il faut parfois plusieurs années pour monter une filière et que cela pose beaucoup de problèmes pour les modifier et les supprimer (exemple: la reconversion des enseignants) on comprend le caractère "figé" de nos systèmes.

Le concept de l'Education et la Formation tout au long de la vie nous amène, lui, à une logique de parcours continus et individualisés.

Les systèmes actuels conviennent bien à un public de type formation initiale car ce public n'a pas ou pratiquement pas d'expérience professionnelle. Il est donc facile de le répartir en groupes de niveaux homogènes et de l'amener dans une filière donnée à un certain degré de connaissances et de qualifications. Dans ce cas, **les besoins des individus et du groupe se confondent**.

Pour le public salarié ou en situation de retour à l'Université le problème se pose différemment car il **faudra s'écarter de programmes tout faits**. Pour illustrer mes propos imaginons deux cas:

1° Supposons que les contenus de formation d'une filière verticale conviennent aux besoins d'une personne. Dans ce cas, elle peut se glisser dans cette filière et, au vu d'une validation des acquis, espérer suivre tout ou partie de la formation. Mais là se pose la question de l'organisation des cours: permet-elle à cette personne de suivre en continu et dans des délais raisonnables les formations dont elle a besoin?

2° Supposons que les besoins de formation de la personne, déterminés par rapport à son objectif et après validation des acquis ne trouvent pas de réponse dans une seule filière mais de façon éparpillée dans plusieurs filières. Quelles sont ses chances de pouvoir dans ce cas recevoir la réponse qui lui convient dans de bonnes conditions?

**Nous connaissons la réponse:** et souvent, plutôt que d'utiliser le potentiel de nos systèmes de formation, nous sommes obligés de créer, *ex nihilo*, des filières spécifiques (lorsque bien entendu il y a le public en nombre suffisant!).

Ces filières spécifiques donnent de bons résultats mais pour les mettre en place nous avons, en quelque sorte, contourné les difficultés que nous occasionnerait le changement de notre organisation, ... et augmenté les coûts!

Nous n'échappons pas, si nous voulons aller vers l'Education et la Formation tout au long de la vie, à nous attaquer (pacifiquement et de bonne façon!) à nos dispositifs traditionnels... et à les utiliser autrement!

L'apport des nouvelles technologies d'information et de communication est, à ce titre, capital. En effet, au schéma linéaire formation initiale/formation continue, encore assez répandu en Europe, on peut substituer grâce aux formations ouvertes et à distance une approche intégrant des possibilités d'aller et retour en formation, des accès à des solutions les plus adaptées possibles aux besoins des personnes et surtout des dispositifs communs à plusieurs types de publics (étudiants, salariés, chômeurs, ...).

### 1. Dispositif pluridisciplinaire modulaire à distance

Imaginons un certain nombre de filières de formation "verticales" de spécialités différentes (droit, économie, informatique...) et de niveaux différents (+3, +5...). Le graphique ci-dessous illustre les propos.

Une première étape consiste à décomposer ces formations en modules. Il est recommandé de limiter leur durée (équivalence 40 h de cours en présentiel) pour les rendre plus accessible au public salarié.

Insistons également sur le fait qu'un découpage en modules n'est pas uniquement une division en chapitres et sous-chapitres. Il doit être accompagné des conditions d'entrée dans chacun des modules et des conditions de passage de l'un à l'autre.

La deuxième étape correspond à la mise à distance des modules. Cette phase consiste à la médiatisation des modules, la mise en place d'une plateforme.

Figure 1.1.1.1

Source: Adapté de [référence manquante]

Figure 1.1.1.2

Source: Adapté de [référence manquante]

Figure 1.1.1.3

Source: Adapté de [référence manquante]



des formations communes à plusieurs pays (avec néanmoins des possibilités d'initiatives nationales en fonction des spécificités de l'environnement). Cela donne par ailleurs la possibilité de travailler ensemble sur la mise en place d'un diplôme ou d'une certification internationale.

### **3. Les résistances aux changements**

Adopter le concept Education et Formation tout au long de la vie entraîne inévitablement des changements de pratiques. Il ne faut surtout pas sous évaluer les résistances aux changements.

#### **Préconisation:**

Ne pouvons-nous pas organiser des séminaires internationaux sur le sujet avec des présentations d'expériences, des échanges et des analyses partagées?

### **4. Innovation: une autre approche pédagogique**

L'Education tout au long de la vie interroge nos capacités d'innovation et de création: sommes-nous capables de mettre en place une pédagogie spécifique répondant aux attentes: apprendre à apprendre, autonomie, possibilités de mixage de publics, méthodes d'enseignement qui permettent le développement des compétences (savoirs en action) ...?

Avons-nous les capacités à mettre en place de vrais dispositifs d'enseignement à distance, d'autoformation, de centres de ressources, ...?

La pédagogie, l'ingénierie pédagogique, doivent mobiliser toute notre attention. Qualité maximum obligatoire.

#### **Préconisation:**

- Organisation de séminaires de formation de formateurs sur les thèmes précédents; analyse des besoins de formation, montage de parcours de formation, individualisation, autoformation, ... Et surtout:
- Organisation de séminaires de formation et d'échanges sur les FOAD: apprentissage coopératif, utilisation de plateformes pédagogiques, formation au tutorat, formation des enseignants aux TIC, .....
- Mise en place de banques de données pédagogiques sur tout un ensemble de domaines avec actualisation (modules classiques, mais aussi pré-modules, formations transverses, ...)

### **5. Quels systèmes de validation sommes-nous capables de mettre en place et qui tiennent compte des acquis de l'expérience?**

#### **Préconisation:**

Ne pouvons-nous pas travailler dans ce nouvel espace UEALC, en partenariat, à la mise en place de dispositifs de validation de l'expérience avec mutualisation des expériences? La dimension recherche est nécessaire dans ces domaines.

## **6. Combien de diplômés sont aujourd'hui capables de valider l'acquisition de connaissances, de qualifications mais aussi de compétences?**

### **Préconisation:**

Ne pouvons-nous pas en partenariat imaginer d'autres formes de validation qui échappent à la prédominance du formel?

## **7. Lutte contre la société duale**

- Les Universités doivent contribuer en première ligne à éviter les fractures sociales qui se développent.
- Nous n'avons pas le droit de nous désintéresser du sort d'une partie grandissante de nos populations sous prétexte que leur niveau de connaissances ne correspond pas aux normes universitaires.
- Nous devons mobiliser nos forces d'ingénierie et nos capacités de recherche et nous mettre au service de cette grande cause.

### **Suggestion:**

Montage, en partenariat entre pays, avec le monde des entreprises, avec les partenaires financeurs, avec les forces des autres ordres d'enseignement, de dispositifs de formation et d'insertion professionnelle s'adressant à des jeunes sans emploi mais aussi à des personnes en grande difficulté.

Rôle de l'Université: Ingénierie de dispositifs, ingénierie pédagogique, recherche, rôle d'assembleur.

## **La UNED: un modelo válido para Latinoamérica**

José Javier San Martín

*Vicerrector de Metodología, Medios y Tecnología*

*Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España*

Antes de nada quiero agradecer a los organizadores su amabilidad por haberme dado la oportunidad de presentar ante ustedes el modelo de aplicación de las nuevas tecnologías que estamos llevando a cabo en la UNED, además como un modelo apto para Latinoamérica. Esta aplicación de nuestro modelo al ámbito americano me obligará a alguna incursión, reflexiva, en sus características, pues tengo que explicar en qué es especialmente apto para ser exportado a universidades latinoamericanas. Esto me obliga a dividir mi charla en tres apartados. En el primero expondré algunos puntos de referencia para enmarcar el modelo de la UNED. En el segundo recorreré los elementos esenciales de ese modelo, tal como lo estamos desarrollando y así, ya en el tercero, propondré cuáles de las características que nosotros estamos imprimiendo a nuestro modelo me parecen especialmente adecuadas para Latinoamérica.

### **I. La aplicación de las TIC en la UNED: a modo de antehistoria**

En abril de 1999 el Claustro de la UNED daba a Jaime Montalvo, por una mayoría abrumadora de más del 80%, el encargo de dirigir la mayor universidad de España, la UNED, una universidad ya madura, que acababa de cumplir su 25º aniversario. La comunidad universitaria era consciente de los muchos problemas que nos rodeaban y, por esa razón, elegía con toda decisión a un Rector que proponía un estilo nuevo y con un programa nuevo que iba a ser desarrollado por un equipo con gran experiencia universitaria. Algunos de los miembros del equipo, entre ellos el mismo Rector, ya habíamos tenido responsabilidades directivas en la época de la Rectora Elisa Pérez Vera. Yo mismo había presidido una Comisión de Metodología del Claustro, creada, a petición de los alumnos, para revisar el modelo de la UNED y proponer al Claustro los cambios pertinentes. Cuando creamos esa Comisión de Metodología del Claustro, en octubre de 1995, las Nuevas Tecnologías estaban ya asomando, aunque aún faltaba algún tiempo para que se hicieran presentes con toda su fuerza. De todas maneras, en aquella Comisión diseñamos un modelo de aplicación del uso del ordenador que, en sustancia, siguió siendo válido cuando asumimos la responsabilidad de dirigir la UNED.

En ese momento, mayo de 1999, aquello que en 1995 no era más que un inicio, había estallado con toda su fuerza. Las Nuevas Tecnologías, bajo la denominación de enseñanza virtual, se habían hecho omnipresentes, impregnando en adelante cualquier proyecto universitario. Al hacernos cargo de la universidad tomamos inmediatamente conciencia de lo que esta situación

significaba, en general para la universidad, pero en especial para nosotros. En julio de 1999, la CRUE organizó en Zaragoza un encuentro para la aplicación de las TIC a la enseñanza universitaria. El encuentro era continuación de otro que había tenido lugar en Vigo y al que nadie asistió de mi universidad, en la época del anterior equipo rectoral. Este sencillo hecho no dejó de tener consecuencias, pues en la universidad no se llegó a percibir cuál era la situación real en la universidad española y, en general, del mundo a partir de las nuevas posibilidades que abren las TIC. El encuentro de Zaragoza fue, en este sentido, muy importante, porque nos marcó la pauta de qué teníamos que hacer de modo ineludible. Por eso nos pusimos a trabajar inmediatamente. La posterior visita al Encuentro *Online Educa Berlin*, en noviembre de ese mismo año, fue fundamental, primero, para ver el **modelo** que debíamos diseñar y, segundo, para ver que **íbamos a estar bastante solos**, dadas las características de nuestra universidad. En efecto, una cosa que constatamos en Berlín fue que siempre que se hablaba de enseñanza virtual o de universidad virtual, se hacía en términos de número muy reducidos. Recuerdo una comunicación que comparaba los resultados de estudiantes que seguían la enseñanza convencional y estudiantes por internet, pero cuando indicaba la muestra, ésta era del orden de 15 en una modalidad y 18 en la otra. Había una comunicación en que se comparaban los resultados de estudiantes de diverso sexo, y de nuevo la muestra era del rango numérico anterior. Por eso, cuando empezamos a indagar sobre posibles modelos de enseñanza virtual para una universidad de nuestro volumen nos encontramos con que todos nos decían que no existía modelo de una tal universidad virtual. Por eso nos dimos cuenta, a finales de 1999, que íbamos a tener que desarrollar nuestro modelo solos.

Pero aún vinimos con otro elemento muy importante de Berlín, esta vez de carácter filosófico y político, que desde ese momento se convirtió en una idea directriz para nosotros. La explosión de la enseñanza virtual, al rebufo del tremendo desarrollo de internet y de las empresas surgidas en torno a la nueva economía, que además venía acompañada de unas expectativas de ingresos económicos espectaculares, llegó a enturbiar las claras aguas de la universidad, pensando en ese momento que las posibilidades, incluso de negocio, eran ilimitadas, y que se hacía imprescindible entrar en esa gran "tarta" que se ofrecía con la enseñanza virtual, y que estaba ahí para quien la tomara. De repente, con la enseñanza virtual aparecen las *universidades virtuales* o los *consorcios* de universidades normales para la creación de universidades virtuales, siempre en el entendimiento de que esa nueva modalidad de enseñanza era un campo de actividad infinita de libre disposición. Pocos contaban con los datos reales.

Pues bien, en Berlín sonó como un trallazo la ponencia de un profesor israelí que preguntó ya en el título de la misma si *la universidad virtual es una universidad real*. La pregunta es de naturaleza filosófica, aunque, obviamente, también de naturaleza política. Para nosotros era una cuestión fundamental, porque, a tenor de lo que estaba pasando, y sobre todo del negocio que parecía acompañar a la enseñanza virtual, podían surgir universidades virtuales de la nada, **sobre todo**

**sin profesores.** Y ahí ya se estaba tocando la esencia de la universidad, y a un universitario esa ya era una cuestión que no podía dejarle indiferente, al menos ni a mí ni a mis compañeros de equipo nos podía dejar indiferentes, pues la cuestión trascendía nuestras obvias preocupaciones, para adentrarse en una preocupación por la universidad en general y por nuestra identidad profesional.

En efecto, si cualquiera podía crear una universidad virtual, porque para ella no se necesita un Claustro de profesores, sino sólo ser capaz de distribuir el conocimiento por internet y tutorizar a los alumnos en su aprendizaje, es obvio que sobran la inmensa mayoría de las universidades y que, además, un país pequeño no merece la pena siquiera que la tenga. Ya se encargarán los grandes de crear el conocimiento, a nosotros nos bastaría con distribuirlo. El peligro que en esa tesis se cernía sobre la universidad era inmenso. Por eso he dicho que de Berlín vinimos con una preocupación de carácter filosófico: nos ventilábamos la necesidad de responder a la pregunta de qué es la universidad; y político: como consecuencia de la anterior pregunta, debíamos establecer los requisitos de las universidades virtuales y, en todo caso, teníamos que decidir en qué medida nosotros teníamos que evolucionar hacia una universidad virtual.

Pero se nos puede preguntar si la UNED no había hecho nada en la aplicación de las Nuevas Tecnologías. Pues bien, la UNED ya había dado algunos pasos: todas las asignaturas de las enseñanzas regladas tenían sus páginas web, los profesores teníamos ya todos nuestro correo electrónico y conexión por Infovía desde nuestras casas con el dominio UNED. También los Centros Asociados tenían una conexión por Infovía al dominio UNED, funcionando así mediante Infovía en una especie de Intranet, aunque con un ancho de banda muy reducido, el normal de Infovía. También existía un proyecto de Aula Virtual, desarrollado en el seno del Vicerrectorado de Metodología, con más voluntarismo de quien lo proponía que con apoyo del equipo rectoral de entonces. En Ingenieros existía también un proyecto para aplicar las TIC, pero que no fue más allá de un diseño. En lo que había avanzado mucho la UNED era en la implantación del sistema de videoconferencia y en la radio digital, de manera que lo que se emitía por la radio, 10 horas semanales, se digitalizaba y archivaba para que se pudiera oír en cualquier momento por Internet. Teniendo en cuenta que las 10 horas semanales son unas trescientas horas en un año, la UNED puso ya el curso 1998-99 unas 300 horas de emisión radiofónica de programas culturales por Internet, que no eran sólo para sus alumnos sino para cualquier internauta.

## **II. El modelo de UNED Virtual**

El modelo que a partir de diciembre de 1999 empezamos a desarrollar estaba dirigido por las ideas que he expuesto. Quizás la principal era que las TIC tenían que ser aplicadas a partir de la realidad de nuestra universidad, no se trataba ni de hacer una universidad virtual de nuevas ni de hacer facultades virtuales, sino utilizar las Nuevas Tecnologías para ofrecer a los alumnos un nuevo servicio,

además partiendo desde la misma estructura territorial de la UNED. Y aquí tenemos una característica muy reseñable. Ante nosotros teníamos dos posibilidades: proceder a la virtualización de nuestras enseñanzas al margen del espacio, por tanto de manera independiente de la estructura territorial de la UNED o bien atenernos a esa estructura. La decisión era clave para el futuro, y creo que nuestra decisión fue la correcta. En primer lugar, atenernos a la estructura territorial de la UNED, por tanto, tomar los Centros Asociados como lugares claves para la virtualización. En segundo lugar, utilizar, de acuerdo a la decisión anterior, a los propios profesores tutores para la tutorización telemática, si bien en un primer momento no podíamos imponerlo como obligatorio y por eso lo ofrecimos como voluntario. Así, pronto abrimos un turno para apuntarse a la tutorización telemática a nuestros tutores, de manera que tutorizara telemáticamente en primer lugar a los alumnos a los que tutorizaba presencialmente.

En un proyecto tan complicado como el nuestro teníamos que ser prudentes e iniciar el proyecto con cierto orden. Para ello elegimos, primero, carreras que nos parecían obligadas, por el uso que en ellas se hace de la informática, cual son las dos carreras de la Escuela de Informática, Informática de Sistemas e Informática de Gestión. En segundo lugar, elegimos la Facultad de Económicas y Empresariales porque en ella están implantados los nuevos planes de estudio, en el entendimiento de que iríamos aplicando el sistema a las otras carreras a medida que fueran implantándose los nuevos planes de estudio. Teniendo en el horizonte inmediato del curso 2001-2002 la implantación de nuevos planes de estudio en cuatro carreras –Historia, Filología, Psicología y Pedagogía– y previstas tres nuevas titulaciones –Psicopedagogía, Educación social y Filología inglesa–, teníamos trabajo suficiente para llenar todo el curso preparando la virtualización de los segundos cursos de las cuatro carreras que empezaron el año pasado.

La decisión de utilizar la estructura territorial de la UNED, es decir, sus Centros Asociados, nos obligaba a garantizar la infraestructura de comunicaciones de dichos Centros, para lo que iniciamos gestiones con los proveedores de Internet para establecer una Intranet física, que garantizara el ancho de banda necesario. Esta medida es muy importante porque nos permite ofrecer a los alumnos, para seguir sus cursos telemáticamente, conexión a Internet en el propio Centro, con lo que todo aquel que no quiera o no pueda tener conexión en su casa sabe que puede disponer de ella en el Centro a una velocidad razonable.

Por otro lado, el diseño de nuestro modelo nos ha llevado a ciertas conclusiones que, de seguro, pueden ser útiles para más de una empresa, en todo caso, resultan acertadas en el momento de la economía después del crack de las empresas de la nueva economía. A este respecto hay que decir que quienes estábamos desarrollando un modelo como el nuestro, sabíamos que los costes de instalación de infraestructuras, creación de los cursos, mantenimiento, tutorización y explotación, convierten el negocio de la enseñanza virtual en

económicamente dudoso, no ciertamente desde una perspectiva pública y educativa. Precisamente, uno de los elementos para habernos convencido de esa realidad, que convertía la efervescencia suscitada por la enseñanza virtual en alarmantemente ilusoria desde una perspectiva económica, era que en la enseñanza virtual puede moverse mucho dinero, pero que también implica a mucha gente, por lo que el flujo económico queda muy repartido. En enseñanza virtual se maneja mucho dinero pero también se reparte entre mucha gente, por lo que los beneficios empresariales netos no han de ser abundantes.

El problema fundamental de la enseñanza virtual, una vez creados los cursos, lo que naturalmente implica un costo y una preparación profesional muy cualificada, es el de la tutorización. Toda enseñanza por Internet implica una tutorización telemática, una atención al alumno para responder a sus correos, atender el foro de debates, y si se tienen 100 alumnos activos en Internet, basta unos ligeros cálculos para darse cuenta de cuánto tiempo se necesita para atender a los correos y a los foros, por no decir nada de las evaluaciones, etc., etc. En nuestro modelo, encajado en la estructura territorial de la UNED y contando con sus propios tutores, la cuestión del diseño de la tutorización telemática fue decisiva, y en ella hemos actuado en dos fases. En una primera decidimos que contaríamos con los tutores que voluntariamente se ofrecieran a iniciar la tutorización telemática, pero pronto vimos la incoherencia que eso planteaba respecto al modelo territorial de la UNED, con lo que a lo largo del curso pasado fuimos madurando la decisión de que debíamos incorporar la actividad telemática en las funciones del tutor de la UNED, de manera que los tutores de la UNED todos tengan la obligación de asumir la nueva forma de tutorizar, del mismo modo que a los profesores también les estamos exigiendo incorporar las nuevas tecnologías entre sus métodos. No es que vayamos a ser absolutamente inflexibles, la forma de implantación será todo lo prudente que queramos, pero tanto en la sede central como en los Centros la utilización de las TIC, en los términos definidos en el plan de virtualización, se convierte en una obligación más de los profesores y de los tutores.

No quiere decir que todo esto no encuentre dificultades, las ha habido y muchas y de muchos tipos, desde las reticencias iniciales de muchos profesores, hasta las dificultades económicas, pues un proyecto como éste, en unos cálculos razonables, puede exigir del orden de 17.000 millones de pesetas cuando esté plenamente desarrollado.

### **III. Rasgos válidos para Latinoamérica**

Una vez que hemos visto muy por encima los rasgos fundamentales de nuestro modelo, vamos a ver en qué medida y qué de este modelo se puede aplicar en Latinoamérica.

En primer lugar, es preciso asumir que todo intento de aplicar las Nuevas Tecnologías, en mi opinión, debe hacerse desde universidades reales o

creándolas. Pensar en sólo universidades virtuales sin profesorado, es poner en peligro el desarrollo de un país. Un proyecto de esa naturaleza implicaría pensar en universidades virtuales como editoriales que distribuyen el conocimiento. Toda universidad, para ser tal, tiene que **tener detrás un Claustro de profesores** que contribuya a la creación y distribución del conocimiento.

En segundo lugar, hay que decidir el modelo territorial, si se hace una universidad virtual *centralizada, descentralizada o mixta*. Una vez creada la universidad virtual, en las condiciones anteriores, es decir, como universidad real, hay que pensar en si se trabaja desde un Punto central o basándose en una red de Centros, o en los dos. En mi opinión, en Latinoamérica convendría compaginar ambos modelos. La ventaja de trabajar en un modelo centralizado es que facilita desde el principio la planificación y el establecimiento, pero tiene el enorme inconveniente de que los alumnos tienen que tener conexión a Internet en sus casas, y ésta es una dificultad muy fuerte en países como los de América del Sur, como también lo es entre nosotros. El ideal es un **modelo mixto**, por tanto, centralizado, para aquellos que dispongan ya o puedan disponer de Internet; descentralizado, porque amplía la base de tutorización telemática y permite poner a disposición de eventuales alumnos **Aulas informáticas**, resolviendo así un problema importante de infraestructuras. Si se observa, el modelo de la UNED no es mixto, porque la sede central, en principio, no tiene encomendada la tutorización, ya que, en principio, todo alumno está adscrito a un Centro. Yo creo que el futuro va a cuestionar este modelo, no para negarlo o cambiarlo radicalmente sino para flexibilizarlo, por ejemplo, en materias con muy pocos alumnos, de los que no puedan hacerse cargo los Centros Asociados, la responsable de la tutorización será directamente la sede central, por tanto entraremos de lleno en ese modelo mixto, que para unas materias o cursos será descentralizado, pero para otras será centralizado. La universidad virtual, como complemento o redefinición de una **Universidad Real a Distancia** permite clarificar estos extremos. Al diseñar una universidad a distancia en los términos posibilitados por las Nuevas Tecnologías, sería irresponsable no utilizar todas las posibilidades que se presentan en el horizonte.

En tercer lugar, hay que decidir cómo operar con los tres tipos de elementos que integran la enseñanza a distancia, los *materiales escritos*, los *materiales virtuales* y los *materiales audiovisuales*. Personalmente me inclino en una clara dirección, de no suprimir los materiales escritos, si bien las TIC abren aquí varias posibilidades, y al alumno hay que dárselas todas. La primera es la de *colgar los materiales en la Red*, de manera que el alumno se los baje. Para colgarlos en la Red podemos utilizar bien un editor como *Adobe PDFWriter* o un editor de libros electrónicos, que ofrece ciertas ventajas. Pero sigo creyendo que conviene darle al alumno la posibilidad de irse haciendo con una biblioteca básica, en la que estén representadas al menos las materias básicas que ha cursado. Por eso una Universidad Real a Distancia, aunque sea a la vez virtual, no debe desdeñar el campo estrictamente editorial. Es obvio que estos materiales en la actualidad tienen que estar integrados, referidos o completados por los materiales que

vayamos a colgar en la Red y cuyo formato viene ya determinado por los módulos de las plataformas de gestión del conocimiento, que es, seguramente, una de las aplicaciones estrella de la informática de los dos últimos años.

Por eso ahora debemos centrarnos en estos materiales, los materiales estrictamente virtuales, o lo que de las materias se pone en Internet. Para la UNED la *virtualización* es un complemento a la formación, no es el único elemento formativo. No se trata de endiosar las nuevas TIC, sino de utilizarlas hasta donde sean útiles, y desdeñarlas cuando la inversión en tiempo no sea compensada por los resultados. Los gestores de la educación, en estas cuestiones, no debemos perder nunca el horizonte. El aprendizaje exige la asimilación productiva de unos contenidos. Esa asimilación requiere unas condiciones de concentración y de reflexión que pueden ser alteradas si en la pantalla existe excesiva información. Por eso hay que ser muy cuidadosos con los objetivos de los materiales colgados en la Red. Desde mi punto de vista, en la Red, independientemente de los contenidos, que para ser universitarios no han de ser banalizados, tiene que haber, por un lado los resúmenes que allanen al alumno para leer los textos, siendo éstos bien electrónicos, bien en soporte impreso. Hay que decir, por otro lado, que todas las plataformas del conocimiento suelen tener una función para recopilar, descargar y eventualmente imprimir los materiales, por lo que, en general, el alumno termina prefiriendo los resúmenes o ejercicios a los materiales escritos. De lo que se trata entonces es de que el *contenido virtual del curso* esté compuesto de todos aquellos elementos que conlleven una ayuda para el estudio. Esta ayuda debe constar, primero, de los resúmenes, cuadros, glosarios, ejemplos o desarrollos que aclaren el texto. Segundo, de todos los ejercicios prácticos que ayuden a aplicar lo aprendido. Por eso el elemento de autoevaluación es muy importante. Tercero, de todos aquellos enlaces de Internet que puedan suponer una ampliación temática, cultural o bibliográfica, pero siempre teniendo en cuenta que esta ampliación sólo es pertinente cuando ya se está centrado en el tema e incluso un tanto avanzado, no como preparación ni como elemento fundamental.

Por supuesto, todos sabemos que uno de los módulos fundamentales de una plataforma de gestión del conocimiento viene constituido por los elementos de comunicación, el *correo*, el *foro de debate* y las *salas de conversación* o "chat". Respecto a éstas, su capacidad didáctica es escasa, pues la comunicación en tiempo real es lenta y abarca a muy pocos actores. El correo es una herramienta que exige mucha inversión de tiempo por ser una comunicación personalizada que no tiene difusión, por eso hay que evitarlo para atenerse sólo al elemento de la plataforma que es verdaderamente eficaz, el foro de debate, que, éste sí, es una herramienta muy potente de comunicación y aprendizaje, aunque también hay que decir que su uso tiene que ser moderado, pues siempre hay que computar el tiempo de dedicación y los resultados. Un foro en el que entren con cierta asiduidad entre 20 ó 30 estudiantes se puede convertir en una sobrecarga de trabajo tremenda, pues eso significa varias cartas diarias y que el no entrar varios días provocará una acumulación de trabajo que genera tensiones. Lo

hemos vivido en un foro de tutores que creamos a finales de mayo y en el que entraban unos ochenta. Unos días sin visitar el foro provocaba una acumulación de correos de varias decenas, lo que nos supuso a todos los participantes una tensión inmensa.

Creo que hay que formular dos REGLAS DE ORO en la enseñanza por Internet y que no siempre se cumplen: una, la inversión de tiempo tiene que ser rentable en términos de aprendizaje. En una Universidad a Distancia, en la que los alumnos son, en un alto porcentaje, personas que ya trabajan y que, por tanto, disponen de escaso tiempo, esta regla es fundamental. Segunda, las herramientas que diseñemos tienen que permitir la sostenibilidad, es decir, no pueden basarse en un voluntarismo que sólo funciona durante los meses de entusiasmo. Un foro que genera ansiedad, a los alumnos o al profesor, no es una herramienta sostenible. Pero eso está en relación con la cantidad de personas que hagan uso de él. Hay que tener en cuenta que un profesor tiene muchas obligaciones, a todas las cuales hay que añadir las procedentes del uso de las Nuevas Tecnologías. Por eso, los que diseñemos este tipo de instituciones tenemos que ser muy prudentes, evaluar perfectamente todos los pasos y no olvidar nunca que el tiempo tanto del profesor como del alumno es escaso.

Uno de los principios básicos que Ortega señalaba en su magnífico texto *Misión de la Universidad* era lo que él llamaba "El principio de la economía en la enseñanza", lo que, en su opinión, ya entonces, obligaba a partir del **estudiante medio** de cara a la exigencia de aprendizaje. Sólo se debe exigir lo que se puede aprender en el tiempo disponible. Pues bien, las Nuevas Tecnologías nos obligan a ampliar este principio también al profesor: no podemos plantear estrategias que desborden las capacidades medias de los profesores en manejo y rentabilización de su tiempo y un profesor, en una universidad real, es docente e investigador.

Para terminar, permítanme un comentario sobre las nuevas posibilidades que se abren con la utilización de las TIC para la transmisión de voz e imágenes animadas, en concreto, para dotar a los medios audiovisuales de una nueva forma de difusión. La UNED se ha ido creando una extensa red de videoconferencia, que con algunos puentes establecidos por alguna operadora en determinados momentos, nos permite realizar una videoconferencia multipunto que abarca a la totalidad de los Centros, pero que resulta muy costosa, por más que en términos comparativos respecto a la cantidad de unidades de información transmitida sea muy barata. Pero en todo caso, eso son situaciones excepcionales y nuestra red, sin auxilio de una operadora, el máximo que nos permite es una conferencia multipunto de 15 aparatos conectados a la vez. Pues bien, las Nuevas Tecnologías han alterado esto totalmente, al permitir transmitir por Internet tanto la voz como la imagen. Tanto la una como la otra pueden ser simultáneas, en una videoconferencia en directo, como desde un archivo que resida en el Servidor central. Es indiferente que la fuente de la noticia sean imágenes o voz real, o imágenes o voz ya digitalizadas.

El proceso es el mismo, sólo que en el caso de la voz e imágenes en tiempo real deben ser digitalizados simultáneamente. La enorme ventaja de este sistema es que permite a los profesores, con escaso coste de inversión, ofrecer a sus alumnos una ciberteleradio y una cibertelevisión como otro complemento didáctico, en el que además se puede interactuar con los profesores en tiempo real. Los costes de las que podemos llamar "aulas inteligentes", aulas preparadas para que lo que en ellas se produzca sea transmitido por Internet, no son muy grandes y los resultados magníficos. Eso no significa que este sistema sustituya a la clase presencial, es sólo un complemento más. La ventaja, por otro lado, de este sistema es que la transmisión en flujo simultáneo –en *streaming*– de vídeo o audio queda grabada, con lo que fácilmente se puede volver sobre ella, adquiriendo un enorme poder didáctico, como en la actualidad ocurre con nuestras Radio UNED, (<http://www.uned.es/webuned/portal.htm>) o TeleUNED (<http://www.uned.es/webuned/portal.htm>, en Audiovisuales, pinchar en TeleUNED). Creo también que, debido a los no altos costes de esta nueva tecnología, es perfectamente aplicable a Latinoamérica, aunque bien es cierto que sumados unos elementos con otros esta Universidad Real a Distancia con implementación virtual no resulta tan barata como al principio se creyó, fundamentalmente por no tener una experiencia concreta y precisa, bien de lo que es la enseñanza on-line, bien de lo que es la enseñanza universitaria.

Todo esto son reflexiones al hilo del diseño que estamos haciendo en la UNED para adaptarla a las Nuevas Tecnologías.

## **Aprendizaje a lo largo de la vida: un caso concreto de buenas prácticas desde la perspectiva francesa**

Jean-Michel Hotyat

*Dirección General de Enseñanza Superior*

*Ministerio de Educación Nacional, Francia*

Con mi presentación pretendo exponerles, desde la experiencia desarrollada en Francia, los conceptos de convalidación de la formación profesional y convalidación de estudios. He dividido mi exposición en cuatro apartados:

1. ¿En qué consiste la convalidación de la formación profesional?
2. Datos en cifras
3. Ejemplos prácticos de aplicación de los programas de convalidación
4. Forma de proceder

Para empezar, habremos de decir que la convalidación de las formaciones no es un concepto completamente nuevo. Existe un proyecto en la Universidad de Valladolid, que con el mismo espíritu que nuestros programas en Francia, intenta convalidar títulos a los empleados de algunas empresas.

Cuando hablamos de la convalidación de los estudios, debemos detenernos en dos programas. El primer programa consiste en el intento de dispensar a una persona de los requisitos para acceder a la formación. En el segundo programa, se intenta acortar la formación de esta persona antes de los exámenes, es decir que la persona obtiene el título con una formación más corta. Entre nosotros hablamos de la Formación 1985, que es el año en se aprobó el Decreto. En cuanto al segundo, es decir al programa que reduce el número de exámenes, está inscrito en lo que llamamos Convalidación 1992/93 en el que están implicados el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Agricultura y el Ministerio de la Juventud y el Deporte.

Actualmente estamos elaborando en Francia un proyecto de Modernización Social. Se está preparando un dispositivo con el que se intenta conceder no solamente una parte de los estudios, sino la totalidad de un título con un procedimiento sensiblemente diferente. Habitualmente los pasos a seguir para obtener el títulos son:

- El candidato prepara un dossier
- Análisis de su situación profesional
- El candidato se enfrenta a entrevista con un tribunal, sobre todo en casos de educación superior y el tribunal decide si el candidato puede acceder a una parte o a la totalidad del título. Asimismo el tribunal determina las pruebas complementarias a las que se debe someter, que no siempre tienen que ver

con la especialidad elegida, sino que pueden servir para complementar la formación de una forma más variada.

Disponemos de algunas cifras del año 1999, procedentes de nuestra Dirección de Estadística. Son cifras relativamente modestas pero que manifiestan una voluntad política en estos programas. Así se demuestra que en el año 1985 apenas 10.000 personas participaron en un programa de exención de requisitos para acceder a la universidad. En el año 1993 se concedió una parte del título a 1.500 personas. En el 2000 la cifra aumentó en 500 títulos, es decir, 2.000 personas disfrutaron de este programa.

Estas cifras no dejan de ser modestas, sobre todo si se las compara con los títulos concedidos anualmente en Francia en enseñanza superior por el método convencional, que alcanza la cifra de 400.000 títulos.

Podemos pensar que hacer la convalidación es más fácil en aquellas titulaciones relacionadas con los oficios de formación profesional. Es decir, todas aquellas ramas técnicas, ingenierías, títulos de técnico superior en tecnología, pero no es el caso. Es en los estudios de formación general donde las cifras de primer y segundo ciclo son más altas. La traducción de todos estos datos es que la voluntad política está muy repartida en los campos y en el territorio y en ambos programas, tanto en el de la exención como en el de la concesión de una parte del título.

Mediante estos programas se puede acceder a todo tipo de titulaciones, excepto al que lleva a la obtención del DESS (Diploma de Estudios Superiores Especializados). Se trata de la titulación más elevada y sólo se podría obtener tras una experiencia de 15 ó 20 años en el campo establecido.

¿Cuál es el marco de aplicación de la educación a lo largo de toda la vida?

En el caso del Decreto de 1985, es decir la convalidación de una parte del título, el tramo de edad más abundante se sitúa entre 30 y 45 años, ya que es la edad con una voluntad profesional de progresión más relevante y son los más interesados en solicitar la convalidación. A partir de 45 años el número desciende drásticamente. Podemos concretar estas cifras en algunos ejemplos:

#### 1. Perfil procedente de la Universidad Técnica de Lille

Un individuo de 26 años, con una formación técnica, con una base de electrónica. Ha hecho muchas actividades de formación profesional y realizaba tareas de mantenimiento y reparación industrial. Fue admitido directamente en un programa de Ingeniería Electrónica e Informática Industrial para personas que habían cursado dos años en la universidad después de la selectividad. Además de los elementos técnicos relativos a sus estudios se le exigió una formación en técnicas de expresión y comunicación. Realizó un proyecto fin de carrera y un

periodo de prácticas en empresa. En definitiva, se trata de un perfil muy clásico de formación en una titulación universitaria tecnológica después de la selectividad.

## 2. Perfil procedente de la Universidad de Lille

Una mujer de 41 años que ha obtenido un título que le permite el acceso a la universidad. Experiencia profesional de secretaria, responsable de formación, de consejera de formación en un centro subvencionado. Por su trayectoria profesional fue admitida directamente en unos estudios de diplomatura. De hecho tuvo que someterse a pocos exámenes ya que el contenido profesional requerido era de 120 horas.

## 3. Perfil procedente de la Universidad de Lille

Individuo de 49 años, técnico, consejero de orientación, director de un centro de formación. Fue admitido en una carrera superior en "Gestión de Recursos Humanos" y por su trayectoria profesional pudo disfrutar de dos dispositivos, de la convalidación de estudios y la convalidación de experiencia profesional. No tuvo que realizar una parte formativa, sino que hizo una parte complementaria de trabajo en equipo que incluía toda la parte de comunicación. Ha obtenido un título superior sin ninguna formación, únicamente su trayectoria profesional.

## 4. Perfil procedente de la Universidad de Orsay - Paris III

En este último caso se ha tenido en cuenta la experiencia no profesional. Se trata de un individuo que ha desempeñado tareas de vendedor y de chofer de carreteras. Debido a su experiencia sindical ha sido admitido en la carrera de Derecho y en sólo un año ha conseguido la Licenciatura en Derecho.

Por último, quisiera mostrar cómo podemos definir un perfil profesional para conseguir su inclusión en uno de los programas antes mencionados. Nos centramos básicamente en tres puntos:

- Progresión de la trayectoria de la persona
- Pertinencia del proyecto
- Potencialidad del candidato

En cuanto a la progresión de la trayectoria del candidato nos referimos a la formación y a la experiencia del candidato en el momento de solicitar un dispositivo de formación continua, examinando cuál ha sido su progresión laboral y el contexto profesional en el que ha realizado su actividad, su nivel de maestría y las responsabilidades asumidas en su puesto de trabajo.

Al analizar la pertinencia del proyecto intentamos comparar la formación y la experiencia del candidato con el proyecto de formación que pretende realizar y

con la titulación que desea convalidar. En segundo lugar, analizamos la utilidad del proyecto con la perspectiva profesional de esa persona y evaluamos el programa de estudios individualizado que se va a realizar y si responde a la demanda laboral. Es necesario negociar con el candidato todos estos aspectos y hacerle ver las dificultades que pueden surgir.

Después, se realiza la convalidación de las materias ya superadas por el candidato siguiendo las estipulaciones del Decreto de 1985. Por último, en cuanto a la potencialidad del candidato, nos centramos en su deseo de evolución, su actitud de cambio, su capacidad de comunicación y análisis pero sobre todo su capacidad de síntesis y distanciación, puesto que la calidad de la enseñanza dependerá de la distancia con la que realizó la formación anterior. A continuación nos planteamos cómo se va a organizar su programa de estudios individualizado y la forma en la que se va a desarrollar.

Como conclusión me gustaría insistir en tres puntos:

1. El gran esfuerzo de ingeniería pedagógica requerido
2. Los resultados deben ser transferibles, es decir, debe ser posible su aplicación en cualquier región
3. Puede ser un medio para suplir las carencias en materia de conocimientos y competencias de un número elevado de profesionales

## 2. Movilidad

En un escenario caracterizado por la globalización y la desaparición de las barreras en la expansión de la información y del conocimiento, la movilidad de profesores, investigadores y estudiantes supone una exigencia para la permanente actualización de las instituciones educativas de cada país. El formarse y perfeccionar la formación recibida en centros de otros sistemas educativos, el participar en redes internacionales y multidisciplinares, el constituir grupos y equipos de trabajo con profesionales de diversos países redundará en la mejora de los procesos educativos e investigadores de los respectivos sistemas universitarios.

Por ello los organizadores del *Encuentro* han considerado que la movilidad debe ser el segundo gran tema sobre el que los expertos deben reflexionar en común. Será provechoso para los respectivos sistemas compartir las experiencias, dificultades, necesidades y ventajas de las iniciativas que hasta la fecha se han puesto en marcha en tal sentido. Convendrá distinguir entre la movilidad de los estudiantes y la de los docentes e investigadores, considerando en ambos casos los factores que la propician y facilitan, así como aquéllos que la dificultan o, en ocasiones, imposibilitan. Las distintas experiencias que en los diversos programas se han desarrollado serán una fuente de información para esa reflexión conjunta. A efectos operativos, habrá que distinguir la movilidad física de la virtual y considerar en qué medida el desarrollo y la expansión de las nuevas tecnologías de la información y del conocimiento influyen en las necesidades de la movilidad, la catalizan e incentivan. Por otro lado, debe valorarse el hecho de que gracias a estas tecnologías es posible dar continuidad a las relaciones establecidas en los procesos de movilidad, dando permanencia a un esfuerzo realizado durante un breve período de tiempo y dotándole de mayor valor.

### Propuestas para el debate:

- Factores de movilidad interna y de movilidad externa de profesores e investigadores: incentivos y catalizadores.
- La movilidad de los estudiantes: barreras y obstáculos.
- La movilidad intereuropea: dificultades y soluciones a medio plazo.
- La movilidad transoceánica: propuestas de solución a dificultades de carácter económico.
- La transmisión y difusión de conocimientos y experiencia tras el "retorno": el rendimiento de la movilidad en cifras.
- La movilidad y sus consecuencias para el establecimiento de redes de trabajo: cifras y datos.
- Alternativas a la movilidad: la movilidad virtual y las nuevas tecnologías.

## **La movilidad como herramienta en el camino hacia un Espacio Común Europeo de Enseñanza Superior**

Eugenio Domínguez Vilches

*Rector de la Universidad de Córdoba, España*

En primer lugar, querría agradecer a las autoridades ministeriales la gentileza que han tenido al invitarme a este *Encuentro* y poder compartir con ustedes nuestras experiencias, que sin duda resultarán de gran utilidad para todos. Este intercambio de ideas enriquecerá las posiciones de cada uno de nosotros sobre este evento, aún un poco lejano para muchos de nosotros, que es el Espacio Europeo de Enseñanza Superior UEALC. En mi comunicación intentaré reflejar la situación actual de los programas de movilidad en España, esperando que nuestra experiencia pueda servir para evitar en el futuro los obstáculos que hemos tenido que franquear.

A pesar de que en general en la sociedad española se piensa que la universidad es una institución conservadora y enormemente resistente al cambio, un número cada vez más considerable de estudiantes y profesores universitarios están dispuestos a acabar con ese inmovilismo. Entendemos que, en el mundo en que vivimos, no puede concebirse la enseñanza superior sin que ésta tenga una concepción supranacional. La enseñanza superior debería permitir la constitución de un todo armónico pero no homogéneo, que contribuya al enriquecimiento mutuo y al intercambio de experiencias.

Para algunos, este espacio común no es más que un intento burocratizador, para llevar a cabo una armonización homogénea de todos los elementos que constituyen el sistema. Sin embargo, la mayoría de nosotros estamos convencidos de que lo que se está tratando de construir es un sistema con una arquitectura que sea la suma del conjunto y que cada país aporte sus peculiaridades al sistema para constituir un todo enormemente rico y con una potencialidad mucho mayor que la que tienen cada uno de esos elementos por separado. Sería un cambio en la visión del sistema universitario, en la que la suma de cada una de las partes es mucho más importante que la suma de cada uno de los conjuntos. En definitiva, se trata de cualificar y no de estandarizar.

Con relación a la movilidad, hay que indicar que lo que se plantea en las instituciones europeas de enseñanza superior es una movilidad de todos los elementos del conjunto, de todos los elementos del sistema. Nos referimos a la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores y a la movilidad del personal de administración y servicios (PAS). En estos momentos lo que más nos preocupa es la movilidad que afecta al estamento estudiantil, puesto que la movilidad de los docentes y de los investigadores ya existía, de una forma tradicional, en muchos de los países europeos y en particular en nuestro país,

desde mucho antes de la integración de España en la Unión Europea. Sin embargo, y a pesar de que ese flujo de profesores universitarios que marcha a otros países europeos y viceversa ya está establecido, hay un síntoma preocupante en esa movilidad. Esa preocupación se debe a la disminución de iniciativas por parte de cierto sector de los docentes y los investigadores en salir fuera del país.

Es posible que esta situación se deba a que desde la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria y el establecimiento de los nuevos sistemas de selección del profesorado hasta hace unos años, para el profesor no era muy necesario realizar estancias en universidades extranjeras. Sin embargo, para los profesores que se formaron en el periodo anterior a la Ley, la movilidad fue bastante intensa. Ahora se está produciendo un fenómeno de regeneración de esa filosofía de movilidad. Afortunadamente, muchos de los nuevos docentes participaron en su época estudiantil en algún programa de movilidad.

La movilidad de los estudiantes es el resultado de una ecuación binomial, en la que cada uno de los binomios (estudiantes e instituciones) estaría constituido por polinomios complejos con variables interdependientes entre sí. La variable estudiante depende de elementos como el sexo, la situación familiar, la posición económica, el tipo de estudios que realiza, la ubicación geográfica y la formación en lenguas. Estos dos últimos elementos producen dificultades bastante importantes sobre todo en universidades situadas en áreas periféricas. Cuando hablamos de movilidad en la Unión Europea no se puede considerar que pertenecemos a un todo armónico, ya que las dificultades para un estudiante de Luxemburgo no son las mismas que para un estudiante de Cádiz o de Málaga. Un estudiante que viva en Bélgica tiene, a distancias relativamente cortas, una enorme cantidad de universidades y además ha recibido desde la enseñanza primaria una formación en lenguas extranjeras. Por ello, es evidente que los estudiantes de las zonas periféricas soportan unas cargas que no existen para aquéllos que viven en el centro de la UE. Se trata de un sistema totalmente asimétrico, que a menudo se encuentra fuertemente polarizado desde el punto de vista vectorial y que impide que los flujos de movilidad se dirijan por igual hacia todas las regiones.

Al analizar cada uno de estos aspectos y de las variables que inciden en la movilidad, veremos qué repercusiones están teniendo en nuestro país y sobre todo cuáles son los lastres que pueden impedir que la movilidad pueda desarrollarse satisfactoriamente. En España disponemos no sólo de una estructura que nos permite llevar a cabo los programas de movilidad, sino que además tenemos las conducciones con las que podemos desplazarnos por esa estructura. Estas conducciones son los créditos ECTS.

Desde las Declaraciones de La Sorbona y de Bolonia disponemos de una herramienta de transferencia y acumulación de créditos, el modelo ECTS, que hace posible, al menos en el campo de la teoría, la movilidad mediante la

eliminación de obstáculos, tanto para estudiantes como para profesores, investigadores y PAS. Queda pendiente la asunción de un modelo de titulaciones con dos niveles (grado/postgrado), ya que la ausencia de este modelo es, posiblemente, el mayor obstáculo para la movilidad de nuestros estudiantes a algunas zonas de Europa.

En España contamos con programas europeos y nacionales que fomentan la movilidad. En el ámbito europeo son, entre otros, los programas Erasmus/Socrates los que están funcionando actualmente. Entre los objetivos que se nos plantean para mejorarlos tenemos que:

- Reforzar la dimensión europea de la educación a todos los niveles
- Mejorar el conocimiento de los idiomas de la Unión Europea
- Promover la cooperación y la movilidad en todos los ámbitos de la educación
- Fomentar la innovación en la educación

En cuanto a los sistemas de intercambio entre universidades españolas contamos con el programa SICUE/Séneca, que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte elaboró a propuesta de la CRUE para eliminar las barreras que impedían a los estudiantes la movilidad dentro del Estado español. Por medio de este sistema, los estudiantes de las universidades españolas pueden realizar una parte de sus estudios en otra universidad distinta de la suya, con garantías de reconocimiento académico y de aprovechamiento, así como de adecuación a su perfil curricular.

Este sistema de intercambio tiene en cuenta el valor formativo del intercambio, al hacer posible que el estudiante experimente sistemas docentes diversos, incluido el régimen de prácticas, así como los distintos aspectos sociales y culturales de otras autonomías. El intercambio de estudiantes se basa en la confianza entre las instituciones, la transparencia informativa, la reciprocidad y la flexibilidad.

La adhesión de una determinada universidad a este sistema significa el compromiso de aceptación de una serie de obligaciones que afectan a distintos aspectos de su funcionamiento, haciendo accesible a las demás universidades información sobre cursos, calendarios, etc. De igual modo, se compromete a utilizar unos métodos de calificación normalizados y a hacerlos llegar a la universidad de origen en tiempo y forma adecuados.

Para asegurar que el estudiante conoce bien su sistema docente, este intercambio deberá realizarse una vez que se hayan superado en la universidad de origen un mínimo de 60 créditos en Diplomaturas e Ingenierías Técnicas y Arquitectura Técnica y de 120 créditos en Licenciaturas, Ingenierías y Arquitectura. Durante el intercambio, los estudiantes serán alumnos del centro de origen a todos los efectos, teniendo los derechos académicos y las obligaciones de los alumnos del centro de destino.

¿Qué busca un estudiante de un programa de movilidad europeo?

Teóricamente, los estudiantes buscan en Europa los programas de materias especialmente relevantes para la obtención de su grado final. Sin embargo, en la práctica, los estudiantes se marchan sin la información adecuada, ya que los sistemas de tutoría en España no suelen funcionar debidamente.

En segundo lugar, los estudiantes esperan obtener un reconocimiento académico completo, que asegure que no perderán tiempo por el hecho de completar su grado estudiando fuera. En el pasado ocurría con frecuencia que los estudiantes que se marchaban por medio de acuerdos bilaterales tenían a su regreso grandes dificultades para obtener la homologación de sus estudios, y lo que significaba la pérdida de uno o dos años para la conclusión de la carrera. Precisamente, uno de los grandes obstáculos de la movilidad es la larga duración de las titulaciones en nuestro país.

Las características principales del sistema de créditos son:

- Se segmenta la experiencia de aprendizaje
- Las unidades obtenidas se pueden acumular
- Ofrece numerosas posibilidades de combinación

Las ventajas de este sistema son:

- La flexibilidad
- La eficacia de aprendizaje
- La mejora en la relación coste rendimiento

Aunque también presenta algunos inconvenientes:

- Fragmentación del conocimiento
- Segmentación de la experiencia de aprendizaje
- Reducción del valor del trabajo académico serio

Como vemos, la lista de ventajas es casi tan larga como la de inconvenientes, tanto en términos cuantitativos como cualitativos. Estamos poniendo en marcha un sistema que está produciendo grandes beneficios pero también grandes disfunciones en la formación de nuestros estudiantes. Es necesaria una revisión urgente de los planes de estudios, la duración de las titulaciones y la calidad de la formación impartida.

El origen de este sistema en España data del año 1987, es decir, cuatro años después de la Ley de Reforma Universitaria en la que adoptamos el sistema de créditos que estaba funcionando en los países anglosajones, con la intención de estructurar nuestros planes de estudios. Nos encontramos con dos grandes dificultades: la primera es que el concepto del crédito no ha sido bien entendido

por la gran mayoría de la comunidad universitaria. En segundo lugar, existe una enorme diversidad en el número de créditos que tienen las titulaciones de las universidades españolas.

Un gran error en España, que está incidiendo sobremanera en los estudiantes a la hora de realizar estudios fuera, es que concebimos el crédito como un sistema de medida del trabajo del profesor y no del estudiante. Se estipuló que un crédito eran 10 horas de clase presenciales, independientemente de que el estudiante asista o no a clase. Ese sistema se ha adulterado y el crédito no es más que un trámite burocrático. Al alumno sólo se le exige que asista a clase y el profesor es el elemento protagonista del crédito. En algunas universidades se están aplicando correcciones, se pretende que la función del profesor sea *enseñar a aprender* y la del estudiante *aprender a aprender*. Con esto, el concepto de crédito cambiaría y no sería necesario que los créditos estuvieran medidos sólo por horas de asistencia a clase, sino que incluyeran horas de biblioteca, seminarios, tutorías...

Los ECTS fueron desarrollados por la Comisión Europea con el fin de promover procedimientos comunes que garantizaran el reconocimiento académico completo y *a priori* de los estudios realizados en otro país de la UE. Suministran un sistema de medida y comparación de los logros en el aprendizaje universitario y permiten su transferencia de una institución a otra. El ECTS se basa en el principio de "confianza mutua" entre las instituciones de educación superior participantes. Posee muy pocas reglas y éstas sólo afectan a:

- Información (de los cursos disponibles)
- Valor de los Créditos (indican la carga de trabajo para el estudiante)
- Cada departamento involucrado en el ECTS debe describir los cursos que ofrece, no sólo en términos de contenido sino también adjudicándole créditos a cada curso
- Los ECTS garantizan el reconocimiento de los estudios realizados fuera del propio país
- Permiten el acceso a cursos regulares al lado de los estudiantes locales, con el beneficio de una completa participación en la vida académica de la institución anfitriona. Esta característica de los ECTS los distingue del resto de los programas de movilidad de estudiantes
- Permiten posteriores estudios fuera. Un estudiante puede preferir no volver a su institución de origen –posiblemente para obtener un grado– o trasladarse a una tercera institución. Esta institución decidirá si le acepta y en qué condiciones debe el estudiante desarrollar sus actividades con objeto de obtener un diploma
- Crean curricula transparentes, dado que facilitan información detallada de dichos curricula y su importancia para obtener el grado
- Ayudan a los académicos a tomar decisiones acerca del reconocimiento académico, gracias al acuerdo previo entre los estudiantes y las instituciones anfitriona y de origen sobre el contenido de los programas

- El uso de los ECTS puede ser también un catalizador para la reflexión acerca de los currícula, estructura, carga para el estudiante y resultado del aprendizaje
- Con los ECTS las instituciones de enseñanza superior conservan su autonomía y responsabilidad en la toma de decisiones que tienen que ver con los logros del estudiante, sin enmendar las estructuras de cursos existentes y los métodos de valoración, que son los mismos que los aplicados a los estudiantes regulares

Los beneficios que obtienen las instituciones de enseñanza superior al participar en un programa ECTS son: la mejora del acceso a la información acerca de los currícula extranjeros y la obtención de procedimientos comunes para el reconocimiento académico. Sin duda, la aplicación de un método basado en el sistema de créditos a la enseñanza continuada, ayudará a la armonización de la arquitectura de los sistemas educativos en Europa. Mejorará el reconocimiento profesional y académico, la transparencia de los currícula y la movilidad.

Con relación al concepto de crédito, quisiera incluir aquí un extracto de un informe llevado a cabo por un comité europeo en la Universidad de Córdoba, en el que se evaluaba una titulación de esa universidad:

*Existe una situación predominante en determinados profesores de la titulación, que parecen dar una prioridad más baja a la docencia que a su investigación, la parte de su trabajo de la que depende más su promoción profesional. Enseñan lo que quieren enseñar en lugar de lo que deberían enseñar.*

Esta situación está bastante generalizada en nuestra universidad, lo que no deja de ser preocupante.

Para terminar, me gustaría mostrar la situación real del número de alumnos que participan en programas de intercambio en España con ayuda de una serie de gráficos que reflejan los datos que aparecen en el último informe del Consejo de Universidades.

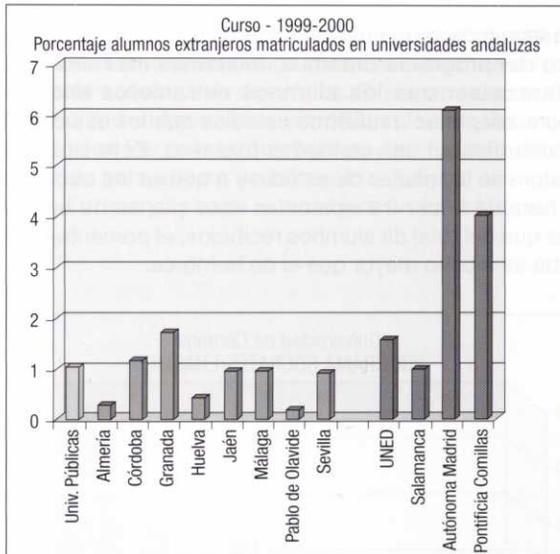
De estos datos se desprende que, a pesar de los esfuerzos que estamos realizando para fomentar la movilidad, hay un decremento en el número de estudiantes que llegan a España a través de cualquiera de los programas. Pero lo más preocupante es que el descenso de alumnos europeos es bastante más significativo que el de alumnos extracomunitarios.

Actualmente, los resultados que tenemos no son los deseados. En la siguiente tabla podemos observar el número total de alumnos extranjeros en las universidades españolas y los porcentajes tan insignificantes que representan en comparación con el número total de estudiantes universitarios.

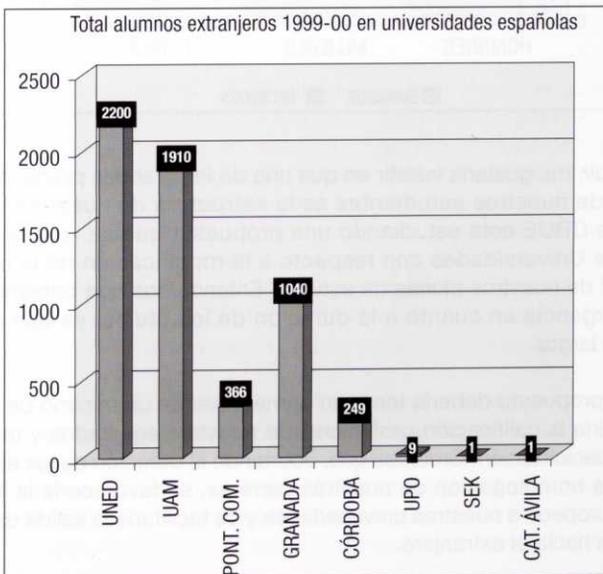
<b>Alumnos extranjeros matriculados clasificados por Comunidades Autónomas</b>					
<b>Año académico 1999-2000</b>					
Nº Comunidades Autónomas	TOTAL ALUMNOS	Total Extranjeros	Extranjeros de la U.E.	Otros Extranjeros	Porcentaje Extranjeros
<b>TODAS LAS COMUNIDADES</b>	<b>1.581.415</b>	<b>16.319</b>	<b>5.302</b>	<b>11.017</b>	<b>1,03</b>
Andalucía	271.834	2.797	697	2.100	1,03
Aragón	42.602	128	45	83	0,30
Asturias (Principado de)	41.749	135	51	84	0,32
Balears (Illes)	13.739	138	36	102	1,00
Canrias	50.596	552	158	394	1,09
Cantabria	14.074	51	16	35	0,36
Castilla-La Mancha	32.766	71	16	55	0,22
Castilla y León	106.474	667	271	396	0,63
Cataluña	205.737	1.309	475	834	0,64
Extremadura	27.293	86	40	46	0,32
Galicia	98.692	347	173	174	0,35
La Rioja	7.214	11	3	8	0,15
Madrid (Comunidad de)	252.182	6.129	2.434	3.695	2,43
Murcia (Región de)	36.916	151	44	107	0,41
Navarra (Comunidad Foral de)	21.114	100	35	65	0,47
País Vasco	77.782	236	181	55	0,30
Valenciana (Comunidad)	139.938	1.211	473	738	0,87
U.N.E.D.	140.713	2.200	154	2.046	1,56

Destacaría el caso de la Comunidad Autónoma de Canarias, donde el porcentaje está por encima de la media, debido principalmente al número tan elevado de extranjeros que se están estableciendo en las Islas Canarias, cuyos hijos conservan su nacionalidad y se matriculan en universidades canarias. Por otro lado, destacamos el caso de Andalucía, con un porcentaje también alto, que se debe a la gran afluencia de alumnos de Latinoamérica.

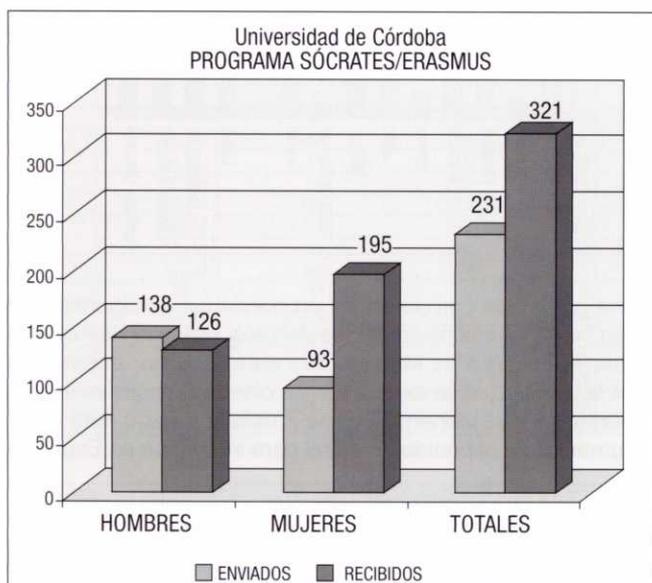
En el siguiente gráfico podemos observar la situación actual en Andalucía. La universidad que más estudiantes recibe es la de Granada, con un 1,71% seguida de Córdoba, con un 1,17%. Las demás universidades andaluzas están por debajo de la media nacional. La atracción por Granada se debe a la gran proyección internacional que tiene la ciudad. Por otro lado, la universidad de Córdoba está muy especializada en unas materias que no suelen ser comunes en otras universidades, esto es, en ciencias agrarias y alimentarias que atraen a alumnos de América Latina.



En el siguiente gráfico se comparan las proporciones de algunas universidades andaluzas con las de otras universidades del país. Hay que destacar las cifras de la Universidad Autónoma de Madrid, que está muy por encima de la media nacional, y de la UNED, que se explica por las oleadas inmigratorias de los últimos años, con personas que vienen de otros países y que quieren convalidar sus estudios o aumentar su capacidad cultural para integrarse en España.



Por último, observamos lo que está sucediendo en la Universidad de Córdoba, donde, dentro del programa Erasmus, recibimos más alumnos de los que enviamos. Parece ser que los alumnos extranjeros encuentran menos dificultades para adaptarse a nuestros estudios que los estudiantes españoles para realizar estudios en universidades foráneas. Esta situación se debe a nuestra estructura en los planes de estudio y a que en los otros países son muy flexibles a la hora de hacer transparentes esos planes de estudio. Otro dato significativo es que del total de alumnos recibidos, el porcentaje de mujeres que llega a Córdoba es mucho mayor que el de hombres.



Para concluir, me gustaría insistir en que uno de los grandes problemas para la movilidad de nuestros estudiantes es la estructura de nuestros planes de estudio. La CRUE está estudiando una propuesta que se va a presentar al Consejo de Universidades con respecto a la modificación de la duración y "ciclicidad" de nuestros planes de estudio. Entendemos que debemos ir hacia una convergencia en cuanto a la duración de los títulos, ya que éstos son demasiado largos.

El sistema propuesto debería tener un primer nivel de un mínimo de tres años, que permitiría la calificación profesional de nuestros egresados y un segundo nivel de especialización. Creemos que, acortando la duración de los estudios, se permitiría la homologación de nuestras carreras, se favorecería la llegada de alumnos europeos a nuestras universidades y se facilitaría la salida de nuestros estudiantes hacia el extranjero.

Asimismo, estas recomendaciones serían muy beneficiosas para nuestros alumnos de los países latinoamericanos donde la estructura de sus sistemas se va acercando a este esquema de dos ciclos. Sin lugar a dudas, la adopción de este sistema va a redundar en una simplificación en la homologación de titulaciones en todos los países que formen ese futuro espacio común de enseñanza superior, para que no se ciña sólo a Europa, sino que traspase los muros de la vieja Europa y se haga extensible a América Latina.

## **La movilidad como instrumento para la plena integración de los ciudadanos de la UE**

Yves de Longueau

*Ministerio de Educación Nacional, Francia*

El tema de la ponencia que me han confiado añade una nueva misión a la universidad. Se le demanda a la universidad la misión de formar ciudadanos y en concreto de formar ciudadanos europeos. Pero esta misión no es responsabilidad solamente de la universidad sino de toda la cadena del sistema educativo.

Las instituciones europeas han confiado a todos los programas comunitarios que benefician a los jóvenes estudiantes, la misión de desarrollar la confianza en Europa, de desarrollar la ciudadanía europea. Estos programas han favorecido la movilidad como forma de adquirir esta ciudadanía.

En el marco de la Unión Europea la movilidad está diseñada, al mismo tiempo, como un objetivo y como un instrumento. Un objetivo que ha sido recogido en algunos textos fundacionales de la Unión. De hecho, el Tratado de Maastrich dice en su capítulo 17 que todos los ciudadanos tienen el derecho de circular libremente por todos los países de la Unión. En otro artículo, la Comunidad anima a favorecer la movilidad de los estudiantes y el reconocimiento de los diplomas y de los cursos académicos.

Aquí la movilidad se presenta como un objetivo. En algunos documentos este objetivo se ve también como un instrumento. En el Preámbulo del Plan de Acción para la movilidad, adoptado en el año 2000, la movilidad es un instrumento que permite la apropiación de referencias culturales compartidas y que debe favorecer el descubrimiento mutuo de nuestra diversidad y de nuestra complementariedad en el marco de la Unión Europea.

Los objetivos que se han asignado a la movilidad son muy ambiciosos. Queda por ver si los resultados obtenidos están a la altura de las expectativas. Se podría decir que la movilidad en la Unión Europea se parece a una planta medicinal, sus virtudes son incontestables, pero es necesario preparar bien el terreno y cultivar la planta con mucho cuidado. Y así la planta medicinal-movilidad se puede multiplicar.

Teniendo en cuenta que los programas de movilidad son muy recientes, que sólo tienen 13 ó 14 años, han tenido una gran repercusión. En el caso de Erasmus, unos 100.000 estudiantes al año efectúan una experiencia de movilidad dentro del marco del programa. En cuanto a la calidad, estos estudiantes obtienen un beneficio indiscutible que se puede constatar a partir de las experiencias relatadas por aquellos estudiantes que vuelven de Salamanca, Atenas, Berlín o Lisboa.

Para empezar, tienen una experiencia de otra organización de la vida cotidiana. Han tenido acceso a otra cultura, a otra lengua, a otros medios de expresión cultural. De esta forma, se benefician de la toma de conciencia de la diversidad europea que era el objetivo fijado por el Tratado fundacional de la Comunidad. Otro beneficio es que tienen acceso a una enseñanza diferente a la de su universidad de origen. Y, por último, acceden a prácticas universitarias, a prácticas pedagógicas diferentes, como entrada a la cultura del país de acogida. Así, son capaces de percibir que existe un espacio europeo de la educación. Con la movilidad se accede a una mayor confianza europea, se accede a un espacio europeo de la educación.

Por otra parte, debemos admitir que no todo es tan maravilloso. Si lo fuera, los Ministros de Educación de la Unión no habrían tenido la necesidad en el año 2000 de ponerse de acuerdo sobre un plan de acción sobre la movilidad, ni en 2001 de acordar una recomendación sobre la movilidad, es decir, aprobar un texto que identifique los obstáculos que hay que eliminar para favorecer la movilidad.

Hemos conseguido que un 3% de los estudiantes disfrute de un programa de movilidad y, aunque sea una cifra optimista, hay que seguir trabajando para preparar mejor el terreno. Los principales responsables son los gobiernos, las universidades y las instituciones de educación superior. El gobierno es responsable de tres ámbitos:

- Reunir la diversificación de destinos, que se conseguiría organizando, desde la enseñanza primaria, políticas de diversificación lingüística. Sin esta diversificación el resultado sería el contrario. La comunidad de estudiantes no va a descubrir Europa. Descubrirá como mucho uno o dos países de Europa.
- Favorecer el acceso a la movilidad de un número mayor de estudiantes, para lo que habría que eliminar los obstáculos administrativos, tanto para el envío como para la acogida de estudiantes y adoptar políticas de ayuda para los estudiantes menos favorecidos. Si esta política de acceso a la movilidad no se lleva a cabo, reservaremos a ciertos ciudadanos el acceso al espacio europeo y llegaríamos a tener una ciudadanía europea que no es democrática.
- Facilitar el reconocimiento de los estudios en el extranjero, que sería responsabilidad de la universidad. Si el gobierno no adquiere este compromiso y realiza este esfuerzo, en lugar de valorizarse la movilidad se desvalorizaría y, para muchos estudiantes, sería una movilidad fallida que no serviría para adquirir una mayor confianza europea durante uno o dos años de su vida.

La misión de desarrollar la movilidad como instrumento para la integración de los ciudadanos es muy exigente para la universidad. La responsabilidad de las universidades se refiere del mismo modo al envío de estudiantes que a la acogida de los estudiantes extranjeros. Para aprobar la asignatura de la movilidad, las universidades deben informarles bien sobre la posibilidad de efectuar una movilidad.

He constatado que en muchas universidades francesas los estudiantes no conocen la existencia de un servicio de relaciones internacionales, responsable de la información sobre programas comunitarios.

La segunda responsabilidad sería preparar la movilidad. Una movilidad eficaz no debe ser una expedición con una brújula por el desierto. Se debe realizar una preparación lingüística y una preparación cultural. Es necesario que el estudiante sepa el tipo de estructura de la universidad que le va a acoger.

La tercera responsabilidad es la convalidación de la movilidad con la puesta en marcha de un sistema de créditos. Para cualquier institución de enseñanza superior resulta una tarea muy dura, que no se hace de un día para otro.

En cuanto a la acogida, tenemos la posibilidad de aprovechar la llegada de estudiantes extranjeros como un medio para que los estudiantes que no pueden disfrutar de un programa de movilidad conozcan la realidad europea. El éxito de la acogida de estudiantes se logrará ofreciendo formación lingüística y cultural, ayuda para resolver todo tipo de formalidades administrativas o pedagógicas, para la búsqueda de alojamiento, el acceso a la biblioteca, el acceso a los comedores universitarios, etc.

Para una buena acogida hay que facilitar a la universidad de origen todos los medios para informar de los cursos que los estudiantes van a realizar. Es necesaria también una puesta en marcha de un sistema de créditos y la elaboración de un certificado o diploma que acredite su estancia en la universidad de acogida.

Estos objetivos no se cumplen de forma totalmente satisfactoria para un cierto número de estudiantes. La razón principal puede ser que todos los servicios de la universidad están involucrados en la movilidad, aunque no lo sepan. Los servicios de relaciones internacionales tienen una parte de la tarea asignada pero no toda. El servicio pedagógico es el responsable de la transferencia de créditos, de la convalidación del periodo de estudios, del reconocimiento de los títulos realizados, poniendo en marcha la Comisión Pedagógica. Por otra parte están los servicios que se ocupan de la vida del estudiante, que se deben ocupar de las necesidades de los estudiantes que deben o quieren partir, de la organización de las actividades culturales que hagan venir la diversidad cultural y lingüística a nuestra universidad. Los servicios de escolaridad son los que deben tener dispuestos, con la mayor brevedad, los diplomas que los estudiantes extranjeros necesitan, un certificado de los cursos que han realizado para que sus universidades les concedan la convalidación, etc.

Por último y más complicado, el servicio financiero que debe utilizar monedas diferentes y fondos comunitarios que no siempre tienen la misma modalidad fiscal, lo que hace más complicada su misión.

Para concluir, hemos de afirmar que la movilidad, como medio para la formación de nuevos ciudadanos europeos, ha sido bien recibida en los últimos años como parte de los objetivos de la universidad, pero esta nueva misión debe ser asimilada por las instituciones de enseñanza superior en la definición de su estrategia global y su organización.

Con el diálogo entre la Unión Europea, América Latina y Caribe tenemos la oportunidad de partir de cero. Podemos imaginar programas de movilidad muy ambiciosos, que incluyan una experiencia de movilidad no sólo en un país, sino en dos países asociados.

## **La movilidad en el espacio común de la enseñanza superior UE-ALC: el punto de vista latinoamericano**

Iriline Paula

*Ministerio de Educación, Brasil*

### **Premisas generales**

1. Promover un espacio común que permita la generación, difusión e intercambios de conocimientos, experiencias e investigaciones orientados al desarrollo educativo, cultural, científico y tecnológico de nuestras regiones.
2. Desarrollar la cultura de la evaluación en el ámbito de la educación superior y favorecer la comparación internacional de esos procesos.
3. Perfeccionar los procesos de definición y gestión de las políticas estratégicas para el desarrollo de la educación superior.
4. Asegurar la eficacia y eficiencia de los procesos de gestión de las instituciones de enseñanza superior

### **Premisas para las acciones de cooperación en el Espacio Común de la Enseñanza Superior UE-ALC**

1. Reconocimiento de la existencia, en el contexto de la enseñanza superior, de tradiciones culturales distintas en las tres regiones geográficas.
2. Vinculación de los programas y acciones del Espacio a las políticas nacionales de educación superior, para así obtener un mayor impacto en los sistemas nacionales y en la consolidación del Espacio.
3. Fortalecimiento de la educación de calidad en el Espacio UE-ALC y de las políticas de formación y capacitación de recursos humanos competentes.
4. Fortalecimiento de las instituciones de enseñanza superior.
5. Respeto a la autonomía de las universidades.
6. Fortalecimiento de la misión educativa de interés público de las instituciones (inserción e interacción con el medio, formación a lo largo de la vida, diálogo con la sociedad).

### **Características que deben asegurarse**

1. Cooperación interinstitucional: estímulo a las instituciones para su asociación en redes y trabajos como socios.
2. Conocimiento y comprensión mutua de los sistemas nacionales: promoción del conocimiento recíproco, con el objetivo de perfeccionar las políticas nacionales.
3. Tener en cuenta la reciprocidad: que haya el mismo flujo de personas en ambos sentidos.

4. Estímulo al aprendizaje de idiomas.
5. Fomentar la creación y consolidación de núcleos y grupos de excelencia, así como la cooperación entre ellos.
6. Uso de los recursos virtuales como alternativa a la ampliación, consolidación y fortalecimiento de las acciones de movilidad.

### **Público objeto de las acciones de movilidad**

- Estudiantes de licenciatura: programas de duración limitada (ex: sandwich) con conclusión de los estudios en los respectivos países.
- Estudiantes de postgrado y profesores: programas interinstitucionales de investigación.
- Administradores y gestores institucionales: programas de intercambio de experiencias y conocimiento mutuo de los nuevos métodos y técnicas de financiación y gestión universitaria.
- Programas subregionales existentes en el área de educación superior: potenciar las experiencias multilaterales en curso (Mercosur, países andinos, etc.).

### **Recomendaciones generales para la definición de acciones en el Espacio Común**

1. Efectuar estudios que indiquen prioridades estratégicas que deban ser objeto de seguimiento.
2. Identificar y analizar las iniciativas de movilidad regionales y bilaterales en curso (Mercosur, ALFA), así como los mecanismos de financiación y gestión de las mismas.
3. Definir las prioridades estratégicas para la constitución del Espacio UE-ALC e ir poniéndolas en práctica a través de acciones piloto con mecanismos de seguimiento, evaluación y financiación claramente definidos y acordados entre los países.
4. Diseñar, a partir de los resultados de las acciones piloto, un programa para el Espacio UE-ALC.

### **Aspectos operacionales generales a considerar en la definición de las acciones de movilidad del Espacio Común**

- Asegurar que las becas tengan en cuenta el coste de la vida en el país receptor.
- Solucionar en cada país los aspectos legales relativos a la movilidad (exención, para las personas en movilidad, de los costes ligados a ella, como por ejemplo el coste de los visados o las traducciones de los diplomas).
- Considerar las experiencias de cooperación bilateral existentes y estimular su aprovechamiento.
- Asegurar, en la institución de origen, el aprovechamiento de los estudios realizados durante el intercambio.

## **Hacia un sistema europeo de educación superior: La utilidad de ECTS**

Fidel Corcuera Manso

*Consejero para ECTS de la Comisión Europea*

Empezaré mi intervención con algunas fechas fundamentales en la aplicación del Sistema ECTS (European Credit Transfer System). Hace ya algunos años se lanzó el programa Erasmus, un programa emblemático que reflejó el interés político en el fomento de la movilidad. En 1989, dentro del programa Erasmus se introduce el mecanismo ECTS en su fase piloto, para garantizar que en algunas universidades (145 universidades en toda Europa, y en cinco áreas, Química, Medicina, Historia, Ingeniería Mecánica y Económicas) se permitiría una movilidad con una buena práctica y con garantías, tanto para las instituciones como para los estudiantes. Esta fase piloto se prolonga durante 5 años y en 1994 se produce una primera extensión de ECTS, por la cual este mecanismo se aplica en otras áreas dentro de esas 145 universidades. En el año 1995 se produce una segunda extensión de ECTS, no ya a nuevas áreas sino a otras instituciones de educación superior, y el programa Erasmus comienza a funcionar en 219 universidades. En 1997 empieza a funcionar el programa Sócrates y los ECTS se aplican en 991 universidades. En 1998 se alcanzó, gracias a un aumento constante, la cifra de 1.281 universidades. Con la segunda fase de este programa, con Sócrates II, podemos hablar de un uso generalizado de ECTS.

Con respecto al desarrollo de ECTS, se producen tres hitos fundamentales en los últimos tres años:

En 1998, en el marco de la magna celebración del aniversario de la Universidad de La Sorbona, los Ministros de Educación de 4 países (Francia, Alemania, Italia y Reino Unido), realizan una declaración conjunta para impulsar la armonización de la arquitectura de la educación superior en Europa, que se da a conocer como la Declaración de La Sorbona.

Poco después, en 1999 se produce la Declaración de Bolonia a la que se adhieren 30 países, sobrepasando el contexto de la Unión Europea. Se trata de la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior más allá de las fronteras de la Unión Europea.

En 2001 se produce la Declaración de Praga, en la que se mantiene el compromiso adquirido en Bolonia y se inician otras vías de acción. A esta Declaración se adhieren otros tres países, lo que significa que actualmente son 33 los países que garantizan políticamente los contenidos de esta Declaración, que han de llevarse adelante antes de la fecha límite del año 2010.

En la Declaración de La Sorbona se proponía como objetivo la armonización de la arquitectura del sistema europeo de educación superior a partir de tres puntos fundamentales:

- La legibilidad interna y externa del sistema y de los títulos
- Facilitar la movilidad de los estudiantes a partir de la utilización de créditos ECTS
- Facilitar la integración profesional de los titulados mediante el reconocimiento internacional del título

En la Declaración de Bolonia se proponen otros seis objetivos:

- El desarrollo de un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable, es decir, la legibilidad de las titulaciones, sobre todo mediante la utilización de un documento anexo al título (*Diploma supplement*)
- El desarrollo de un sistema basado en dos ciclos fundamentales: el primero sería el ciclo de cualificación profesional y el segundo sería un ciclo de masters y doctorados
- El establecimiento de un sistema de créditos como el ECTS
- La promoción de la movilidad de estudiantes y profesores
- La cooperación europea para una garantía de calidad, para lo cual se proponen como herramientas el diseño de metodologías y criterios comparables entre los distintos países
- La promoción de la dimensión europea en la educación superior a través de una cooperación interinstitucional de planes de movilidad y el desarrollo de programas integrados de educación e investigación

Este año tuvo lugar la Conferencia de Praga, que concluyó con una Declaración de todos los ministros o representantes de los ministerios de los países implicados. Esta Conferencia contó con unos antecedentes que significaron un apoyo directo de los protagonistas directamente implicados en el sistema de educación en Europa. Uno de estos antecedentes fue la Conferencia de Universidades Europeas, celebrada en Salamanca en marzo de 2001. Los estudiantes también aportaron sus experiencias en la Conferencia de estudiantes europeos, celebrada en Goteburgo (Suecia) en marzo de 2001. Asimismo, en la Declaración de Praga participan con sus opiniones la Asociación de la Universidad Europea, que reúne a la CCRUE (Confederación de Conferencias de Rectores de las Universidades Europeas) y a la antigua CRE (Asociación de las Universidades Europeas).

Es importante resaltar el nombre de la Asociación de la Universidad Europea porque evita conscientemente el plural, es una asociación de *la Universidad Europea* y ya no de las universidades europeas. Es de resaltar la participación en la declaración de las "Uniones Nacionales de Estudiantes de Europa", que responde a las siglas ESIB y que está implantada prácticamente en toda Europa, aunque en España no tiene representación.

La Declaración de Praga incide en un compromiso con la Declaración de Bolonia, es decir, se compromete en los mismos objetivos pero al mismo tiempo introduce unos nuevos. Se compromete con la Declaración de Bolonia cuando dice que todos los gobiernos están de acuerdo en adoptar un sistema de títulos fácilmente legible y comparable.

Otro compromiso es la adopción de un sistema fundado en dos ciclos, que aún no tiene denominación en castellano y cuya redacción en inglés, francés y checo que aparece en la actual página web de la Asociación de la Universidad Europea es la siguiente:

“...two main cycles, articulating higher education in undergraduate and graduate studies”

“...deux cursus s'articuler au niveau de la licence”

“...strukturu zalozenou na dvou hlavnich cyklech- pregraduálním a graduálním”

Es interesante, como exégesis textual, comparar las tres lenguas, ya que se observa que las tres versiones no coinciden totalmente. Aún no existe una presentación en español, ya que no es idioma oficial de la Conferencia, pero se observan traducciones diferentes al denominar estos ciclos. Es una cuestión enormemente importante, ya que lo que se entienda por estos ciclos estará condicionando las líneas de acción en las que se incidirá posteriormente, al realizarse la reforma en la educación superior acorde con los sistemas implantados en Europa.

Otras líneas de acción aprobadas en Bolonia son:

- Implantación de un sistema de créditos como ECTS y del Documento Anexo al Título
- Promoción de la movilidad de estudiantes, profesores, investigadores y otro tipo de personal
- Cooperación europea en materia de calidad
- Promoción de la dimensión europea de la educación superior

Entre los elementos nuevos que se incluyen en la Declaración de Praga destaca la introducción de la educación y formación a lo largo de la vida, puesto que el sistema de educación europeo debe responder a los retos de la competitividad económica y de las nuevas tecnologías, así como mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida.

Un elemento a tener en cuenta, como consecuencia de la aportación de la conferencia de estudiantes de Suecia y de las asociaciones de estudiantes, es la inclusión en la Declaración de la participación activa de los estudiantes en la universidad y en el sistema europeo de educación superior.

Uno de los objetivos más importantes de la Declaración es hacer atractivo hacia el exterior el espacio europeo de enseñanza superior, que se ha de conseguir mediante las bases de:

- Legibilidad y comparabilidad
- Calidad de la enseñanza
- Calidad de la investigación
- Variedad de instituciones y de programas
- Cooperación en educación transnacional

Actualmente se nos plantea el reto de la Conferencia de Berlín, que se celebrará en 2003, para la cual se propuso en Praga una serie de trabajos previos organizados en Seminarios sobre cinco puntos principales:

- Cooperación sobre evaluación de la calidad
- Utilización del sistema de créditos, es decir un observatorio continuo sobre las buenas prácticas y los resultados de este sistema
- Desarrollo de títulos conjuntos
- Los obstáculos para el desarrollo de la movilidad
- La formación a lo largo de la vida

Para desarrollar la estructura básica resultante del sistema europeo de educación superior acordado en Praga, me remitiré a los términos que se están utilizando actualmente en Europa, lo que evita, en un tema que es particularmente polémico, traducciones al español que dan lugar a malentendidos y a dificultades añadidas.

En primer lugar, tendríamos un primer nivel o *sub-degree level*, con una duración de entre 60 y 120 créditos, lo que se correspondería al nivel de *Certificates* y *Diplomas*.

En el segundo nivel tendríamos el *first degree level* con una duración de entre 80 a 240 créditos, correspondiente al *Bachelor* o *Advanced Bachelor*.

A continuación tendríamos un tercer nivel o *Postgraduate level*, que se puede organizar de diferentes formas. Puede estar por debajo de los 60 créditos, lo que corresponde a un *Postgraduate certificate/diploma* o puede estar entre 60-120 créditos ECTS, lo que se denominaría un *Master's-type degree*. Otra opción de *Master* estaría a partir de 90-120 créditos ECTS, pasando a denominarse *Master of Arts/Science*.

Por último, tendríamos el *Doctorate/Ph.D.*, pero todavía no está especificada en créditos la duración de este ciclo.

Este es el esquema que han acordado los 33 gobiernos firmantes de la Declaración de Praga. Es posible que la materialización de este sistema en cada

país pueda plantear problemas, pero fundamentalmente se distinguen dos niveles: uno que se correspondería con la cualificación profesional y otro correspondiente a los postgraduados.

En este ámbito, ECTS aparece como una constante en la movilidad europea y se está comprobando que su aplicación es una tendencia generalizada en los sistemas nacionales de los estados europeos. El sistema ECTS proporciona un método para:

- Que exista una transparencia de información entre todas las instituciones
- Facilitar el reconocimiento académico completo de los estudios realizados, utilizando créditos ECTS, no solamente como medio para fomentar la movilidad internacional, sino que funcione también a nivel nacional
- La utilización del sistema ECTS es voluntaria y está basada en la mutua confianza entre las instituciones y su aplicación requiere tres documentos básicos:
  - La Guía informativa (*Information Package*), que garantiza la transparencia y la oferta de una universidad.
  - El Contrato de Estudios (*Learning Agreement*) acordado por los coordinadores y el estudiante para garantizar un reconocimiento académico completo
  - El Certificado de Calificaciones obtenidas (*Transcript of Records*), herramienta que facilita la conversión al sistema de calificaciones de un país a otro. ECTS no pretende sustituir ningún sistema, sino sumarse a los sistemas que ya existen en diversos países

El crédito ECTS tiene una definición vaga que no siempre es fácil de comprender. Un crédito ECTS es la sesentava parte del trabajo de un estudiante durante todo un curso académico, es decir, cuando un estudiante ha cursado una materia de 12 créditos, esa materia supone la quinta parte de todo su trabajo a lo largo del curso. Los últimos cálculos señalan que cada crédito supone 25 horas de trabajo de un estudiante, incluyendo las horas de teoría, de práctica, de presencia en clase, es decir, toda la preparación que necesita una materia. En general, un estudiante desarrollaría unas 1.500 horas de trabajo a lo largo de un curso académico. El crédito ECTS tiene la virtud de poder funcionar como moneda de cambio en todos los casos, sin coincidir al mismo tiempo con ninguno de los sistemas nacionales.

Se podría decir que, como consecuencia de las Declaraciones de La Sorbona, de Bolonia y de Praga, en la medida en que son declaraciones políticas y por lo tanto voluntades de gobierno, podríamos encontrarnos en un proceso de cambio. De un sistema ECTS pasaríamos a un sistema ECS (European Credit System), es decir, a un sistema donde lo que importa no es tanto la transferencia de créditos de un país a otro, de un sistema nacional a otro, sino incluso la transferencia dentro del propio sistema nacional y por lo tanto hacia un nuevo elemento que es la acumulación de créditos. En España, la transferencia de

créditos no sólo es difícil entre una universidad española y una universidad italiana, alemana o francesa, sino que también lo puede ser entre la Universidad de Zaragoza y la de Barcelona, dificultad que viene dada por la complicada estructura de nuestros planes de estudios.

Así pues, el concepto de créditos ECTS o transferibles está evolucionando hacia un EC(T)S, hacia un sistema de acumulación y transferencia de créditos general, aplicable a todos los estudiantes y que permitirá una mayor flexibilidad, diversidad y eficiencia, sin que se haga a costa de la calidad, ni del rigor que debe presidir cualquier trabajo en el que lo que está en juego es el conocimiento, la profesionalidad de quienes en el futuro serán los profesionales de cada país.

En este sentido, el ECS permitiría, mediante la combinación de estos mecanismos de transferencia y acumulación:

- Estudiar en cualquier momento de la vida (currículo abierto)
- Estudiar en cualquier país europeo
- Estudiar con cualquier tipo de enseñanza (tiempo parcial, completo, mediante nuevas técnicas de comunicación con "aulas virtuales", de forma continua-discontinua, etc.)
- Y obtener:
  - Una acumulación de los créditos cursados de forma transparente
  - Una transferencia y reconocimiento completo de los créditos
  - Una acreditación de la formación en toda Europa

En cuanto al futuro del sistema europeo, podemos enumerar las directrices para crear un espacio europeo de educación superior que tenderán a:

- Generalizar el sistema de créditos EC(T)S y utilizar el Suplemento al Diploma, el documento anexo al título. Es posible que su introducción en España se produzca de forma generalizada en poco tiempo
- Adoptar un entramado común y flexible de calificaciones
- Homogeneizar la duración de las titulaciones, para que la carga docente sea la misma aunque la distribución sea diferente
- Fomentar la dimensión europea con un incremento en la calidad (evaluaciones externas y auto-evaluaciones)
- Incentivar la utilización de las nuevas oportunidades de educación (dentro del programa Sócrates, tenemos acciones como Grundtvig o Minerva que están enfocadas en ese sentido)

Para finalizar les invito a visitar las siguientes páginas web, donde se pueden consultar los documentos oficiales relativos a la aplicación de ECTS en el marco Sócrates y los comunicados de Salamanca y Praga respectivamente:

<http://europa.eu.int/comm/education/socrates/ects.html>  
<http://www.unig.ch/eua>

## **El programa Erasmus y la movilidad universitaria**

Pedro Martínez Macías

*Dirección General de Educación y Cultura, Comisión Europea*

Comenzaré mi intervención refiriéndome a los informes finales de las Agencias Nacionales sobre los programas de movilidad que el año pasado recibimos en la Unidad Erasmus de la Dirección General de Educación y Cultura, donde existe un pequeño equipo de personas que trabajamos en la movilidad de estudiantes. Con los datos de los cuestionarios de estos informes, elaboramos una serie de cuadros de conclusiones que pueden aportar elementos de discusión sobre la movilidad. La movilidad europea es un ejemplo de posibilidades reales de actuación que nos ofrece el marco de la UE pero también fuera de ella, con participación de los países EFTA y los Países Candidatos, a una puesta en acción de un programa que ha tenido sus frutos y que tiene sus partes positivas y sus obstáculos a la movilidad como ya se han señalado.

La movilidad es el elemento más dinámico de la cooperación y, dentro de esa movilidad, la movilidad de los estudiantes. A nivel Comunitario el programa moviliza las cantidades más importantes de recursos presupuestarios. Todos los elementos de los ECTS, de las redes como la red nacional para los centros de reconocimiento, las redes temáticas o los contratos institucionales como instrumentos de la cooperación interuniversitaria, es algo que se entiende en el ámbito de Sócrates, Erasmus y de la movilidad. Se están obteniendo unos resultados que habrá que analizar en detalle, porque cuando trabajamos con elementos concretos de pasos hacia el futuro es necesario hacer análisis más precisos y no sólo análisis generales. Hay otros elementos importantes en el programa Erasmus, como es el impacto entre los ciudadanos y particularmente en el mundo universitario. Este es un elemento que me parece importante retener por mantener la dinámica de Erasmus.

### **El programa Erasmus**

Según los informes recibidos después del curso académico 99-00 podemos decir que el programa Erasmus ha obtenido sus objetivos. Han participado 750.000 estudiantes en este programa y este año hemos llegado a 900.000 estudiantes.

Veamos algunos de los elementos sobre los cuales hemos trabajado para establecer los datos y obtener algunas conclusiones que nos reflejan realmente cómo opera el programa Erasmus entre las agencias nacionales y las universidades. Debemos aclarar que el programa Erasmus funciona porque hay una red que mantiene el sistema en movimiento y que está formada por las universidades, las agencias nacionales, la Comisión, los estados miembros, las administraciones, que permiten la dinámica y, con una mayor eficacia de la red, muchos objetivos pueden ser alcanzados y mejorados.

## 1. La movilidad prevista y la movilidad real

Las agencias nacionales nos informan de la variación entre la movilidad prevista y la movilidad real. La movilidad prevista por las universidades, cuando confeccionan el programa para el curso siguiente, difiere bastante de la movilidad real.

Irlanda, Holanda y Suecia reciben más estudiantes de los que salen al extranjero. La conclusión de estos resultados es que la enseñanza en inglés es un factor clave para la recepción de estudiantes en el extranjero. Adquiere importancia el estudio de las segundas lenguas, el francés entre otras, desde su enseñanza primaria y secundaria y por lo tanto es importante la política que los países tienen para la enseñanza de sus propias lenguas como segundas lenguas en otros países de la UE. En todo caso, toda política de la enseñanza de dos lenguas y una tercera en la enseñanza primaria, secundaria y en la universidad, sería un factor determinante para la movilidad de los estudiantes en el ámbito europeo.

Los países netamente exportadores, es decir, que envían más estudiantes de los que reciben, son Grecia e Italia. El resto de los países se consideran globalmente en equilibrio, como es el caso de España, que está netamente equilibrada en el flujo de estudiantes.

Un problema importante en cuestión de la movilidad de estudiantes es la participación de los países asociados, algunos de ellos países candidatos a entrar en la Unión Europea; el equilibrio de los flujos es un reto importante porque la relación entre ellos está de 1-10/1-4, en el caso de Eslovenia, y en el caso de Bulgaria es de 1-20, es decir, decide ir a estudiar a este país un estudiante por 20 que salen de él, por lo que está tremendamente desequilibrado. Otro ejemplo es el caso de Estonia, que ofrece enseñanza en inglés para atraer a estudiantes de otras nacionalidades.

Obviamente, la movilidad tiene que ser equilibrada, si no es así existe un grave problema de realización. Independientemente de la decisión que tomen los estudiantes, según sus intereses y su situación, las instituciones que velan por el proceso y hacen el seguimiento deben de ser conscientes de que algo importante hay que hacer para compensar esos movimientos desequilibrados.

Igualmente, la movilidad por áreas temáticas está muy desequilibrada. La participación es muy alta en carreras como Gestión de Empresa y Ciencias Sociales, que suponen el 33%. En carreras como Arte, Humanidades y Lengua supone el 26%, y en el otro extremo Ingeniería y Arquitectura el 13%. Las cifras son aún más bajas en carreras de Ciencias, Leyes, Matemáticas e Informática que están mucho menos representadas en el conjunto del movimiento por áreas temáticas. En este ámbito, quisiera señalar el importante aumento en los porcentajes, ya que las acciones que se realizan para estimular los movimientos

de estudiantes hacia esas áreas son muy eficaces, dado que se parte de cifras pequeñas. Según esto hay un mejor reparto por áreas temáticas en el último ejercicio.

Las instituciones, Ministerios de Educación, la Comisión Europea, las agencias nacionales deben llevar a cabo políticas compensatorias dirigidas a corregir y encaminar la movilidad hacia determinados objetivos.

1. Nuestras agencias nacionales no adoptan ninguna iniciativa particular sobre la movilidad estudiantil porque entienden que la movilidad entra dentro de la responsabilidad de los centros universitarios, de la autonomía universitaria.
2. Otra línea de actuación son las instituciones que crean un ambiente e intentan estimular la situación para que esos flujos se reequilibren.
3. Los países que acaban de incorporarse al sistema, como son los países asociados que están en el segundo año de participación y están incorporando a sus universidades a este sistema de movilidad.
4. Otro grupo de países han tomado dos tipos de medidas para la corrección de los flujos:
  - Una de ellas es precisamente el caso español: la agencia nacional española destina una cantidad de fondos de movilidad para hacer una convocatoria a las universidades españolas para estimular destinos que no surgen dentro del ámbito de la movilidad.
  - Otra tomada por distintos países es dar becas más importantes para destinos que están poco representados en el conjunto de la movilidad.

La preparación lingüística es otro de los elementos del análisis de la movilidad. En sí en el ámbito de las agencias nacionales es una prioridad baja en su actuación; sin embargo, las universidades son conscientes del problema y han actuado para mantener los flujos de movilidad. En ese sentido, algunas universidades han desarrollado centros de enseñanza de idiomas en los cuales los estudiantes pueden incorporarse cuando llegan al país o a lo largo de la duración de la beca Erasmus. Algunas buenas prácticas que se han recogido en los informes son conceder becas de aprendizaje de idiomas, bien por países de destino o bien cursos especializados de lenguas, en un tema muy específico, científico para aquellos estudiantes que se les quiera estimular para que participen con una beca Erasmus. Hay universidades que han preparado paquetes idiomáticos, una unidad didáctica de auto aprendizaje que se les da nada más llegar al país de destino o se les envía a su país de origen antes de salir y pueda hacer una preparación adecuada al idioma.

## **2. Política de becas y sistemas de subvenciones**

Hay dos tipos de situaciones según los países:

- Unos países otorgan becas bien remuneradas, posiblemente por dos razones: una de ellas es porque son países pequeños y con una población poco numerosa y otra, como el caso de los Países del Este, que su economía no es

muy favorable y de esta manera intentan no tener una discriminación negativa con su población. Y mientras que la beca media es de 120 Euros hay países que tienen becas de 300 ó 400 Euros al mes. Los países más grandes tienen las becas medias más pequeñas por lo que, sin la ayuda familiar, la movilidad Erasmus no sería posible. Esto tiene su explicación y es que la beca Erasmus es una compensación, no es una beca que cubre el 100% de la estancia sino que compensa lo que se supone el mayor coste de la vida para el estudiante que sale fuera de casa y fuera de su país.

- Otros países llevan una política de becas más pequeñas pero que beneficia a un mayor número de estudiantes.

Entendemos que, dados los resultados de movilidad, no hay una relación directa entre el nivel de beca y el número de estudiantes que salen al extranjero.

El tiempo medio de movilidad está muy condicionado por los sistemas educativos; en el caso de los estudiantes la movilidad media es de seis meses, llegando a los nueve meses de duración de los cursos académicos. En general, los estados y la Comisión intentan que los sistemas nacionales apoyen los sistemas de becas o sistemas de préstamos que sirvan de complemento a las becas Erasmus. Finalmente, diré que la movilidad se establece en el marco de una actividad de información que desarrollan todas las Agencia Nacionales, un seguimiento de los estudiantes que regresan y una política de selección de estudiantes que salen hacia el exterior.

En cuanto al desarrollo futuro de Erasmus, el reto que tenemos en estos momentos es fomentar la movilidad de profesores. Este proceso resulta muy complejo, con una serie de obstáculos totalmente diferentes y aún no ha dado los frutos que se espera. Es posible que las nuevas tecnologías en cuanto a la movilidad virtual, puedan convertirse en un complemento de la movilidad física real de los estudiantes y de los profesores.

Deseando que podamos profundizar en algunos de estos temas durante el coloquio, les agradezco a todos su atención.

## **Un proyecto de buenas prácticas en movilidad dentro del programa Leonardo da Vinci**

Leonor Carracedo

*Subdirectora General de Estudios y Análisis*

*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España*

El programa Leonardo da Vinci es un programa de acción comunitario en materia de formación profesional en el ámbito europeo, establecido en su segunda fase por *Decisión* del Consejo del 26 de abril de 1999 (DOCE L 146/33 de 11 de junio de 1999). Su objetivo fundamental consiste en mejorar la calidad, la innovación y la dimensión europea de los sistemas y prácticas de formación profesional mediante la cooperación internacional. Este programa, definido por algunos como un "laboratorio para la innovación", ha sido pionero en la mejora de la formación, en la promoción de la cooperación universidad empresa y en la adaptación de los trabajadores, en especial de los jóvenes, a las nuevas tecnologías.

La primera fase del programa se desarrolló entre 1995 y 1999, pero tuvo su antecedente en otros programas comunitarios específicos (FORCE, LINGUA, PETRA, COMETT y EUROTECNET), que se habían creado y mantenido en vigor desde el final de los años '80 hasta 1995. El programa Leonardo da Vinci, suma de los anteriores, apoya las políticas de aprendizaje a lo largo de la vida de los ciudadanos de los estados miembros de la Unión Europea, de los países de la Asociación Europea de Libre Comercio (AELC/EEE), países asociados de Europa Central y Oriental (PECO), Chipre, Malta y Turquía, y abarca todas las dimensiones y ámbitos de la formación profesional.

Tanto el programa Leonardo da Vinci que aquí nos ocupa como su homólogo, el programa Sócrates, han contribuido y contribuyen decisivamente al desarrollo de la cooperación interuniversitaria y de la cooperación universidad-empresa; esta cooperación ha abierto a los universitarios europeos importantes posibilidades, tales como la elección de un determinado centro formativo sin restricciones geográficas, sólo en función del interés o de la calidad de la enseñanza o de las prácticas que ofrece. Quienes tienen esa oportunidad se sitúan en posición ventajosa para el futuro ejercicio de la profesión a la que aspiran.

Es comúnmente aceptado que para los países más desarrollados la movilidad, particularmente en el ámbito internacional, es ya un elemento intrínseco de los sistemas educativos, mientras que en los países menos desarrollados ésta, que apenas existe, debería convertirse, como mínimo, en una variable estratégica. Por ello, un programa internacional de estas características es en sí mismo un elemento esencial, pero además puede ser un excelente complemento para los sistemas educativos de los países que en él participan y un instrumento adecuado de cohesión y equilibrio regional.

Siguiendo las recomendaciones emanadas de las Cumbres de Luxemburgo y de Lisboa, el programa Leonardo da Vinci incide directamente en los objetivos de formación para el empleo, en el sentido de que los estados deberán prestar mayor atención a la incorporación de los jóvenes al mercado laboral, incrementando los esfuerzos nacionales en educación y formación a lo largo de toda la vida. El conocimiento y el contacto directo con las empresas favorecerá que un porcentaje sustancial de los becarios participantes en el programa reciba propuestas de continuidad, temporal o definitiva, por parte de aquéllas.

Entre las medidas de actuación previstas en el programa Leonardo da Vinci destacan los **proyectos piloto**, orientados a profundizar en cualquier aspecto relacionado con la innovación en la formación; la posterior aplicación de los resultados obtenidos con estos proyectos sirve para mejorar los sistemas educativos, contribuyendo a la actualización de los conocimientos y a la imprescindible puesta al día en las nuevas tecnologías. Para la realización de los proyectos piloto se requieren asociaciones transnacionales en las que participen socios de al menos tres países, de los que uno de ellos como mínimo deberá pertenecer a un estado miembro de la Unión Europea.

El programa financia, asimismo, otras medidas de actuación destinadas, por un lado, a promover las **competencias lingüísticas** y a desarrollar **redes de cooperación transnacionales** que faciliten el intercambio de experiencias y, por otro lado, a apoyar la elaboración y actualización de la **documentación comunitaria de referencia**, actividad que se concreta en la realización de estudios, la puesta al día de datos comparativos, la observación y difusión de "buenas" prácticas o el intercambio fluido de información.

Por último, el programa promueve actividades de **intercambio y de movilidad transnacional** de las personas que siguen una formación profesional y también de los responsables de la formación. Dentro de esta medida de actuación interesa particularmente en este contexto, la movilidad de los jóvenes universitarios, que afecta tanto a los estudiantes de últimos cursos, próximos a finalizar sus estudios, como a los postgraduados recientes. A todos ellos se ofrece la oportunidad de realizar prácticas profesionales en empresas de algún país europeo distinto del propio. Para la presentación y realización de proyectos de este tipo se requiere la intervención de socios de al menos dos países, uno de los cuales debe ser necesariamente un estado miembro de la Unión Europea.

En el procedimiento de convocatoria establecido por la Comisión Europea, ésta concede las subvenciones a las entidades promotoras solicitantes (universidades, empresas, fundaciones, etc.), responsables de seleccionar a los beneficiarios de las becas de acuerdo con criterios de selección preestablecidos (expediente académico, conocimientos de idiomas, etc.); el seguimiento y control de las becas es igualmente responsabilidad de dichas entidades.

Por lo general, estos promotores actúan en ámbitos específicos, ya sean geográficos o sectoriales; por tal razón, uno de los problemas que se observa y que se ve agudizado en países que, como España, tienen un sistema político regionalizado, es que para aquellos estudiantes o postgraduados que no pertenecen al ámbito de actuación de determinada entidad promotora, no existen posibilidades de obtener una beca ni siquiera de solicitarla. En consecuencia, el programa no da cumplimiento a uno de los pilares básicos de la *Decisión*, el principio de igualdad de oportunidades, puesto que, dependiendo de circunstancias accidentales, los estudiantes de determinadas regiones o universidades pueden optar a una beca, pero no así los que pertenecen a otras en las que, por circunstancias igualmente casuales, ningún promotor solicita proyectos o aunque los solicite no le son concedidos.

Como se ha indicado, en España, este hecho se agudiza aún más debido a las características específicas de su sistema autonómico, en el que las universidades públicas son responsabilidad de los gobiernos regionales. Como ejemplo, puede resultar ilustrativo que, al menos en dos regiones españolas, a lo largo de los doce o trece años de existencia del programa (incluyendo el antiguo COMETT), nunca ha habido proyectos, por lo que los estudiantes de dichas regiones no han tenido la oportunidad de participar en el mismo. Otro ejemplo igualmente revelador es que, en una región como Madrid, en la que existen doce universidades (públicas y privadas) y un número de estudiantes universitarios en torno a los doscientos cincuenta mil, no ha habido becas en los últimos cinco años, puesto que la entidad que anteriormente trabajaba en el programa dejó de hacerlo. Afortunadamente, a partir de 2001, gracias a un ambicioso proyecto liderado por la Universidad Pontificia de Comillas, en el que participan todas las universidades de la región, los estudiantes madrileños han vuelto a tener la oportunidad de participar en el programa.

Con todo, desde que el programa Leonardo da Vinci inició su andadura, ha demostrado su eficacia y merece una valoración altamente positiva, habiendo dado lugar a resultados de indiscutible interés. La experiencia acumulada y los logros obtenidos a lo largo de estos años son muchos y permiten afirmar que se trata de un mecanismo apropiado para incrementar los conocimientos y para desarrollar las aptitudes y las competencias de los ciudadanos, lo cual, como se ha indicado, favorece también su capacidad para una mejor inserción profesional.

Esta valoración positiva choca, sin embargo, con limitaciones presupuestarias, que se reflejan en el reducido número de participantes y de beneficiarios así como en el limitado número de proyectos y en la exigua financiación que corresponde a cada país. Los 1.150 millones de euros que la Unión Europea dedica a este programa son demasiado escasos para la ejecución, en el período previsto de siete años, de los ambiciosos objetivos que prevé, lo cual incide de manera significativamente negativa en el logro de los mismos. El esfuerzo individual de cada país es también por lo general insuficiente; sin embargo, se

aprecia un mayor compromiso político por parte de algunos, lo que se traduce en la incorporación o el incremento a escala nacional de recursos económicos, destinados a actuaciones de movilidad específicas, enmarcadas en el programa, que surten efecto directo sobre los sistemas nacionales de enseñanza superior correspondientes.

La Comisión Europea recomienda cada vez con mayor insistencia que las actividades de esta índole estén respaldadas con un sólido apoyo a escala nacional. La tendencia apunta a que cada país asuma su responsabilidad en cuanto a la movilidad de sus propios ciudadanos. Se trata, en definitiva, de que los países garanticen la necesaria continuidad en las actuaciones creadas en el marco comunitario para consolidar los procedimientos iniciados en el mismo.

Con referencia al caso español, hasta el momento el sector público apenas ha contribuido al programa con financiación específica, lo que sin duda hubiera permitido mejorar las condiciones de participación del país. El resultado real ha sido que, en cada convocatoria, los proyectos aprobados en el conjunto de las medidas son pocos en número y reducidos en cuanto a sus dimensiones. Este hecho se agrava cuando se trata de proyectos de movilidad y más aún de movilidad universitaria, por lo que a la vista del seguimiento de los proyectos y del análisis de sus resultados, ha quedado de manifiesto que es necesario actuar con decisión a escala nacional para impulsar la movilidad más allá de las fronteras territoriales.

Reconociendo que existe una relación indisoluble entre formación, productividad, competitividad y empleo, y que la movilidad internacional es un instrumento adecuado para completar el esfuerzo nacional en el ámbito de la formación, las autoridades españolas en materia de educación superior del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) han sido conscientes de la necesidad de crear un programa estratégico de actuación orientado a cubrir las lagunas detectadas. En este contexto se ha creado el proyecto ARGO, como iniciativa de la Dirección General de Universidades, que tiene entre sus responsabilidades prioritarias la formación y la movilidad universitaria en sentido amplio.

La iniciativa atiende una demanda social de servicio a los ciudadanos, por lo que su impacto es significativo de cara a la sociedad y, al tratarse de una actividad de formación complementaria, ha de tener igualmente un impacto notable para las universidades. De hecho, este impacto en la comunidad académica y educativa debe valorarse no sólo desde el punto de vista cuantitativo sino también en términos cualitativos. Para dar relevancia a este hecho, se organizará un plan específico de difusión y presentación del proyecto en todas las universidades.

El proyecto ARGO tendrá una duración de dos años y acaba de ponerse en marcha en el segundo semestre de 2001. Tendrá un carácter experimental,

siendo su fin último poner a disposición de los titulados universitarios españoles una amplia oferta de formación de calidad mediante la realización de prácticas en empresas innovadoras de los países participantes en el programa Leonardo da Vinci. Con la puesta en marcha de esta iniciativa se crearán o mejorarán los mecanismos de carácter público que permitan consolidar a escala nacional el marco de actuación iniciado por la Unión Europea.

Así pues, la Dirección General de Universidades, que tiene asignadas las competencias para promover la calidad de los estudios de enseñanza superior, asumirá la dirección institucional del proyecto, por tratarse de una actuación coherente con sus fines y funciones, y que se encuadra plenamente en sus programas de formación. El Ministerio ha hecho pública esta convocatoria para responder a las demandas de formación de la sociedad en general y de los jóvenes universitarios españoles en particular, fortalecer sus capacidades formativas y rentabilizar la experiencia adquirida en el ámbito comunitario. Adicionalmente, esta experiencia contribuirá a la modernización institucional y a mejorar la articulación de los distintos sistemas educativos, todo ello aprovechando el marco y la experiencia que ofrece el programa Leonardo da Vinci.

Para hacer realidad este proyecto se ha publicado en el BOE una convocatoria, complementaria de la convocatoria Leonardo da Vinci del año 2001, que tiene como propósito financiar un programa de movilidad de gran envergadura. En términos cuantitativos, es uno de los mayores –quizás el mayor– de todos los que se han concedido en Europa dentro del programa Leonardo da Vinci, tanto en su primera fase (1995-1999) como en la fase actual, prevista para los años 2000-2006.

Pero además, la participación de la Dirección General de Universidades en el proyecto ARGO asegura unas becas de "calidad", tanto desde el punto de vista de la dotación económica de las becas, como porque se garantiza la igualdad de oportunidades, se vela para que las prácticas se realicen dentro de empresas de acogida con capacidad formativa y se asegura el necesario seguimiento del programa.

El proyecto movilizará a casi 1.000 becarios, procedentes de todos los lugares de España, en estancias de 6 meses de duración como media, que tendrán la oportunidad de realizar prácticas de calidad en empresas europeas. En él podrán participar por vez primera todas las universidades españolas, a las que se ofrece la oportunidad de seleccionar a sus postgraduados en un número sustancialmente superior con respecto al pasado y con la garantía de unas prácticas de calidad. La visibilidad será de ámbito estatal, siendo ésta la primera vez que aparecerá el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español impulsando directamente una actuación de estas características, en la que se conjugan formación, movilidad europea y empleo.

Teniendo en cuenta que la realización de prácticas en empresas aumenta sensiblemente la capacidad de inserción laboral, el Ministerio ha considerado que este programa de ámbito nacional, además de garantizar la igualdad de oportunidades para todos los universitarios del Estado, contribuirá también a reducir los desequilibrios regionales detectados hasta el momento.

Este es el propósito de esta convocatoria, a la que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte piensa continuar dedicando esfuerzos y recursos financieros en el futuro. Estamos convencidos de que una eficaz coordinación de las iniciativas nacionales con las comunitarias ha de producir efectos significativos en el sistema a corto y medio plazo. La evaluación de los resultados se realizará mediante la creación de herramientas de gestión específicas y la realización de los pertinentes informes de seguimiento para el análisis de las estancias por medio de estadísticas de inserción, de grado de satisfacción de los beneficiarios, calidad de las tutorías académicas en las empresas, etc. Dicha evaluación aportará datos relevantes aplicables a las políticas en enseñanza superior y, en particular, para el diseño de actuaciones futuras –tanto de índole nacional como en la esfera internacional-, orientadas a mejorar la calidad de la formación de los postgraduados.

La complejidad de la gestión y el necesario conocimiento de las empresas europeas susceptibles de incorporar becarios en prácticas, así como la obligada coordinación con instituciones y organismos europeos dedicados a esta actividad, exige la colaboración técnica de una entidad especializada, con la experiencia reconocida y los contactos necesarios para el desarrollo de proyectos de estas características, que actuará en todo momento siguiendo las indicaciones de la Dirección General de Universidades, que promoverá y liderará el programa y que como tal figurará en su difusión nacional y europea.

Con una iniciativa de estas características, ambiciosa en cuanto a sus objetivos, la movilidad de los universitarios españoles experimentará un crecimiento sin precedentes, tanto por lo que se refiere al número de becarios como por la calidad que la intervención directa del MECD garantiza. Se espera una participación activa por parte de las universidades y centros de enseñanza superior en la difusión del programa y, asimismo, dichos centros tendrán la oportunidad de participar en la preselección de sus candidatos.

Además, este esfuerzo ayudará a impulsar la creación de un auténtico entramado entre las universidades y las empresas de distintos sectores de actividad, tanto en el ámbito nacional como en el internacional. Este tejido existirá plenamente cuando se produzca una comunicación fluida entre todos los elementos implicados y así se logrará la máxima eficacia de los recursos, tanto económicos como humanos, que estamos dedicando de forma creciente. Se trata de una nueva experiencia que ha de responder a la vez a las aspiraciones de los estudiantes y titulados, a las necesidades del mercado de trabajo en constante evolución y a las de la propia sociedad.

Iniciativas de esta índole podrían y deberían ser aplicadas en el futuro también en el ámbito latinoamericano, puesto que la experiencia a escala europea está dando frutos sustanciosos y contribuye a mejorar el conocimiento y cooperación entre todos los países participantes. Por lo que se refiere a las cuestiones de financiación de programas de estas características en un ámbito eurolatinoamericano, éste debería ser un foro adecuado para reflexionar sobre los mecanismos que pudieran hacerla posible. Su aplicación favorecería, sin duda, el equilibrio regional, pues la implicación de los países del área latinoamericana no debería estar condicionada sólo por su potencial económico sino también por otros factores, tales como el número de universitarios a los que es preciso abrir oportunidades o la necesidad de establecer mecanismos para la creación de lazos más estrechos entre los países, con un enfoque orientado a la eliminación de barreras a favor de la movilidad y de la formación.

Es necesario asignar una prioridad a la internacionalización de la educación superior. Quizás valdría la pena utilizar el modelo del programa Leonardo da Vinci para determinar los pasos que deberían seguirse para eliminar las barreras que limitan o impiden, en ocasiones, la movilidad entre los países europeos y entre éstos y los latinoamericanos. Sólo un apoyo económico explícito permitirá seguir avanzando por esta dirección, en la que, a pesar de lo mucho que estamos progresando, aún nos queda un largo camino por recorrer.

### 3. Redes de cooperación educativa en enseñanza superior entre la Unión Europea y América Latina

Los procesos de internacionalización que también han afectado a nuestros sistemas educativos y de investigación, obligan a establecer y desarrollar redes transnacionales, tanto en su versión regional como transoceánica. Sin ser un tema nuevo, adopta nuevas formas y presenta distintas dificultades con el desarrollo de las nuevas tecnologías, en la medida en la que su funcionalidad ya no está sujeta a los desplazamientos regulares de los expertos. Será conveniente que se reflexione acerca de cómo esas nuevas tecnologías pueden favorecer el desarrollo de las redes internacionales de cooperación, propiciándolas y ampliando su campo de actividad. De igual manera, será interesante que se valoren distintas propuestas para vincular redes regionales con otras de más amplio rango, dando lugar si cabe a una red de redes interconectadas para el beneficio de sus respectivos participantes. Todo ello implicará considerables réditos para nuestros sistemas educativos y el trabajo de sus protagonistas.

#### Propuestas para el debate:

- Redes transoceánicas de cooperación en enseñanza superior: experiencias, problemas y dificultades.
- El papel de los estados y de las universidades en la constitución de redes de cooperación de enseñanza superior.
- Las nuevas tecnologías en el desarrollo y la actividad de redes de cooperación en enseñanza superior. Retos, ventajas e inconvenientes.
- Redes, nuevas tecnologías y movilidad: ¿un triángulo necesario?

## Cooperación educativa Unión Europea-América Latina desde la visión de Francia

Simonne Dumont y Danielle Barret  
*Delegación de Relaciones Internacionales*  
*Ministerio de Educación Nacional, Francia*

La primera parte de nuestra exposición intentará poner de manifiesto la visión francesa de la cooperación de la Unión Europea con América Latina. Trataremos de sintetizar la tipología de relaciones bilaterales que Francia lleva a cabo con los países de América Latina.

Francia tiene una larga tradición de cooperación con los países de América Latina que, aunque no comparten el mismo patrimonio lingüístico, están muy cerca culturalmente por su origen latino. Esta tradición es muy antigua pero fue en unos periodos muy concretos, los años previos a la guerra y en los años 50, cuando esta cooperación recibió un gran apoyo gracias a la aportación de eminentes universitarios franceses, sobre todo en los campos de Ciencias Humanas y Sociales, que realizaron exitosos contactos con las universidades de América Latina. Tenemos ilustres ejemplos de historiadores, antropólogos o pensadores que demuestran esta cooperación. Del mismo modo, la importancia de esta cooperación se ha dado en Francia con la acogida de numerosos estudiantes e intelectuales latinoamericanos durante los años de crisis en aquellos países.

No obstante, en los años 80 y a principio de los 90 se produjo una ralentización en esta cooperación y numerosos estudiantes e investigadores latinoamericanos se vieron atraídos por las ventajas que ofrecía Estados Unidos. Pensamos que en los últimos años esta tendencia ha cambiado. Ahora observamos una nueva fase de cooperación posible, siempre desde el aspecto bilateral.

Para visualizar lo que representa la cooperación en términos de cifras, utilizaré dos indicadores que, aunque no son perfectos, son los que tenemos a nuestra disposición. Por una parte, el número de estudiantes acogidos y por otra el número de acuerdos interuniversitarios oficialmente firmados entre universidades francesas y de países de América Latina. Se trata del número de estudiantes extranjeros acogidos en las universidades e institutos universitarios de tecnología en Francia en el año 2000-2001. Sobre un total de aproximadamente 140.000 estudiantes, el desglose porcentual por región de origen sería el siguiente:

50% África	14% Asia
30% Europa	6% América

De este 6%, 5.100 estudiantes proceden de países latinoamericanos, lo que representa el 3,6%. El porcentaje de estudiantes por países sería aproximadamente:

27% brasileños	10% argentinos
21% mexicanos	7% chilenos

Puede parecer que este 3,6% es un porcentaje muy pequeño, pero si consideramos la cifra de estudiantes extranjeros residentes en Francia, en realidad el número de estudiantes extranjeros, es decir que efectúan una movilidad real, es mucho mayor, llegando la representación de estudiantes latinoamericanos al 6%.

En cuanto al segundo indicador, esto es, el número de acuerdos firmados entre las universidades francesas y las universidades latinoamericanas, tenemos una cifra total de 740 acuerdos. De éstos, 209 se realizaron con universidades de Brasil, 112 con México, 112 con Argentina, 78 con Chile, 56 con Colombia y 38 con Venezuela.

A modo de comparación les daré otras cifras que reflejan los acuerdos a otra escala. Las universidades francesas han firmado 335 acuerdos con las universidades españolas, 450 con las del Reino Unido y 200 con las de Japón.

Estas cifras son un indicativo para señalar que después de Europa y Norte América, Latinoamérica constituye en términos de cooperación universitaria la tercera zona de interés para las instituciones francesas.

### **¿Cuáles son los de puntos de apoyo principales en términos de cooperación y de programa?**

Estos procesos de cooperación educativa tienen como eje de orientación básica la voluntad de reciprocidad, entendida como un proceso de intercambio continuo entre las diversas partes implicadas. Las líneas de la cooperación van encaminadas a reforzar la capacidad de formación y de investigación en las instituciones de educación superior de América Latina, a poner en marcha e impulsar las nuevas tecnologías en Latinoamérica, implantando programas de formación tecnológica superior adaptados al contexto local y al desarrollo de empresas y, por último, a posibilitar la participación latinoamericana en los procesos de investigación europeos en el contexto latinoamericano.

De este modo, la cooperación puede orientarse tanto al intercambio de recursos humanos (alumnos o personal docente) como a la realización de proyectos comunes de cooperación para la investigación.

Así, el reforzamiento de la capacidad de formación y de investigación de las instituciones de enseñanza superior de los países de América Latina pasa por la

acogida de estudiantes de tercer ciclo, haciendo posible la convalidación de periodos de estudios. Un ejemplo de un mecanismo para hacer posible esta convalidación se desarrolla actualmente en Europa con la organización de tesis codirigidas.

Otro mecanismo interesante son los comités internacionales, formados por varios países, encargados de organizar una formación exclusivamente para y por la investigación.

Asimismo, un ejemplo en el que pueden constatarse los esfuerzos de las instituciones es la creación de una red de cooperación que ha permitido conjugar los esfuerzos de 34 universidades francesas y 28 universidades brasileñas. El acuerdo permite conceder las titulaciones de tercer ciclo y estas universidades se han puesto de acuerdo para aceptar el nivel de estudios y poder acceder a los exámenes. Esta acción está dentro de los programas más recientes que se van a desarrollar conjuntamente con la investigación de carácter tecnológico y con un partenariado industrial. Se trata de asociar dos equipos y se han aplicado en México en el campo de la informática y la automática. Asimismo, en Brasil existe un proyecto en elaboración, en el ámbito del medioambiente, de un programa pluridisciplinar sobre la Amazonía.

Otro eje es la puesta en marcha de la formación tecnológica superior adaptado al contexto. En muchos países de América Latina están interesados en esta cuestión y hemos tenido la ocasión de cooperar con ellos, en concreto con México, Brasil, Argentina y Venezuela. La situación está muy desarrollada, por ejemplo, en México donde hemos pasado de un mecanismo de aportación de ingeniería francesa con adaptación local hace 10 años, a un partenariado totalmente renovado el año pasado, que quizás ha sido posible por la evolución económica e industrial de este país y la evolución del contexto francés y europeo.

En el campo de formación en ingeniería hemos creado un modelo interesante con Brasil. Se trata de una formación integrada de ingeniería en la que se realiza un año de estudios en una universidad francesa seguido de un periodo de prácticas en una empresa. Gracias a la convalidación conjunta, que conlleva un trabajo considerable de los equipos pedagógicos, del servicio de Relaciones Internacionales y de los organismos de acogida, los resultados han sido muy positivos. Del mismo modo, los estudiantes franceses han ido a las mismas facultades brasileñas y han podido disfrutar de este intercambio.

Por otra parte, hemos intentando crear mecanismos para hacer venir profesores latinoamericanos a Francia de manera continuada, lo que nos ayudaría a progresar en nuestra capacidad de investigación en América Latina. Así, el Ministerio ha dado una ayuda para la acogida de profesores para la creación de planes de estudios referentes a Brasil, México, Colombia y Chile.

El desarrollo de estos elementos de cooperación ha sido muy positivo y creemos que podemos crear modalidades de cambio interesantes que se podrán utilizar en propuestas de colaboración multilateral.

Comenzaremos la segunda parte de la exposición abordando la visión de Francia sobre la cooperación en materia de educación, pero centrándonos en la cooperación Unión Europea, América Latina y Caribe. Abordaré tres puntos:

- 1- Orígenes de la cooperación
- 2- Francia en el marco de esta cooperación
- 3- Puesta en marcha del espacio de enseñanza superior UEALC

En primer lugar, quisiera recuperar las acciones prioritarias identificadas en el plan de acción de la Cumbre de Río de Janeiro en junio de 1999. En el campo de la educación, algunas acciones revelan una cierta coherencia en el desarrollo de la cooperación entre Unión Europea, América Latina y Caribe en la enseñanza superior. Estas acciones proponían:

- El fortalecimiento de la cooperación en la enseñanza superior y del seguimiento de políticas educativas, que contribuyan a potenciar la calidad de la educación y de la formación de los profesores, de los recursos humanos, la formación continuada y la utilización de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.
- El reforzamiento de la cooperación interuniversitaria sobre la base de las experiencias de la primera fase del programa ALFA.
- La promoción de la movilidad.
- La potenciación de la cooperación científica entre las instituciones de investigación y de formación de las dos regiones interesadas por el proceso de integración regional.

Como consecuencia de la Declaración de Río y sobre todo de los artículos relativos a la educación superior, la Comisión y los estados miembros de la Unión Europea, América Latina y Caribe, han llevado a cabo sistemas de seguimiento de forma específica. En el ámbito de este seguimiento, Francia ha dinamizado y desarrollado varias acciones. Dos ejemplos van a ilustrar de manera significativa nuestra voluntad de participar activamente en la promoción y en la consolidación de esta cooperación.

En primer lugar, las universidades francesas y las escuelas superiores han presentado numerosos proyectos en el marco del programa ALFA y los resultados de este programa han sido muy satisfactorios. Según la última selección, hemos recibido 10 proyectos, lo que nos coloca en segundo lugar, inmediatamente después de España. Las temáticas son de una gran diversidad y los países asociados muy variados. Citaremos tres ejemplos para ofrecerles una imagen del trabajo hecho por nuestras universidades.

1. Intervención sobre los métodos universitarios relativos a la conservación y a la valorización de patrimonio arquitectónico, como un medio de desarrollo económico y social. Los países participantes son: Italia, España, Francia, Argentina, Perú y Paraguay.
2. Preparación de una actividad de investigación en la enseñanza en el campo de circuitos integrados de sistemas digitales. Participan: Francia, Alemania, Bélgica, Portugal, México, Brasil y Colombia.
3. Puesta en marcha de un programa de ingeniería matemática y de cálculo científico, con la participación de Francia, España, Bélgica, Ecuador, Chile y Uruguay.

Esta participación activa de nuestras instituciones de enseñanza superior en el programa ALFA favorece entre otros el fortalecimiento de la cooperación interuniversitaria Europa-Latinoamérica, el desarrollo de la movilidad de los profesores, de los investigadores y de los estudiantes y la puesta en marcha de redes universitarias entre nuestra regiones.

El interés manifestado por Francia por el desarrollo de esta cooperación puede verse ilustrado por la conferencia UEALC, organizada en París el 3 de noviembre de 2000, gracias a la iniciativa de nuestro Ministro de Educación y en el marco de la presidencia francesa de la Unión Europea. Esta conferencia afirma, en primer lugar, el carácter prioritario que tiene para Francia la promoción de la movilidad en la perspectiva de un Espacio Común UEALC de Enseñanza Superior. Tras esa conferencia, se puso en marcha un comité de seguimiento constituido por Francia y España, representando a los otros estados miembros de la Unión Europea, y Brasil y México representando a América Latina; por último, San Cristóbal y Nieves representando al Caribe.

### **¿Cuáles son las prioridades que presiden la construcción de este espacio?**

El fomento de la movilidad de los estudiantes, de los profesores y de los investigadores, constituye un punto de inflexión de gran importancia para el desarrollo de la enseñanza superior en este espacio.

Para Francia, la Declaración de la Conferencia de París, ha sacado a la luz una realidad comunitaria en cuanto a la cooperación, que debe llevar a las universidades europeas a la organización de su autonomía regional en un sistema interrelacionado, directo y progresivo con América Latina y el Caribe. Así el programa ALFA, puede contribuir muy eficazmente a la realización de esos objetivos.

La creación de un espacio UEALC exige paralelamente la puesta en marcha de mecanismos de información que permitan el acceso a la movilidad. Francia

apoya la propuesta de la Comisión, que va a presentar un programa que trata de promover, sobre la base de casos concretos, los beneficios relacionados con la utilización de tecnologías de la sociedad de la información. Creemos que este programa favorece la formación y la educación de recursos humanos en el campo específico de tecnologías de la sociedad de la información y que va a aportar proyectos en campos prioritarios como la enseñanza a distancia que favorece la movilidad virtual. La formación de redes universitarias permite comparar las experiencias y así diversificar los modelos pedagógicos de enseñanza. Sin embargo, los mecanismos puestos en marcha en este ámbito deben alcanzar el objetivo de homologación previa y de partenariados gubernamentales, para así aumentar la capacidad de interconexión entre la comunidad académica y los investigadores europeos con los de Latinoamérica y del Caribe.

Otra prioridad es la movilidad de los profesores y el personal administrativo. El desarrollo de un sistema de créditos compatibles (ECTS), que permite el reconocimiento y la convalidación del periodo de estudios, respetando la legislación en vigor de cada país. Nuestro Ministro dedica una atención muy especial a este campo, ya que lo considera prioritario para favorecer la movilidad. La experiencia europea en esta materia es muy significativa, habrá que precisar no obstante que la experiencia latinoamericana en materia de reconocimiento de títulos está limitada a la gran diversidad de estructuras de enseñanza superior en aquellos países. Francia desearía que se realizara una reflexión para analizar la extensión máxima del sistema con el fin de beneficiar al mayor número posible de estudiantes europeos y latinoamericanos. La organización de un forum que trate de la homologación de los currícula será una de las propuestas en el seno del comité de seguimiento.

### **Formación profesional**

Francia desea igualmente que se realicen esfuerzos para poner en marcha programas de estudios de formación tecnológica de corta duración, en la medida en la que este tipo de formación representa una demanda muy fuerte en los países de América Latina. Actualmente los ministros responsables de la formación acaban de lanzar un proyecto, respaldado por la Comisión, de profesionalización sostenible, que pretende elaborar un método para favorecer la producción de titulaciones europeas. El primer paso de este método es construir un referencial común de actividad y de los contenidos de la titulación (conocimientos, *savoir-faire*, programa, documentación, formación necesaria, etc...). Este proyecto que está actualmente en etapa experimental, tiene dos sectores de actividad, la automoción y la hostelería. Deberá estar preparado para marzo o abril de 2002. Puede ser interesante estudiar las posibilidades de puesta en marcha de un sistema con algunos países latinoamericanos a título experimental. Ya se han propuesto este tipo de experiencias al Ministerio mexicano en un reciente encuentro y el Ministro mexicano se ha mostrado muy interesado por el proyecto.

Para implementar este tipo de acciones, desde el punto de vista de España y Francia, es indispensable la cooperación de la Comisión. Una reunión con las direcciones generales involucradas, es decir, la Dirección General de Educación y Cultura, la Dirección General de Relaciones Exteriores, la Dirección General de Desarrollo, así como la Oficina de Cooperación Europe-Aid, se celebró en Bruselas en junio de 2001 y resultó muy positiva. La Comisión se ha pronunciado a favor de una colaboración y de la misma forma ha propuesto que nuestro comité de seguimiento se encargue del impulso y la orientación de nuevos proyectos ALFA (ALFA2 y ALFA3) cuya forma y contenidos están actualmente en preparación.

## **Conclusión**

Para la implantación de este Espacio Común Unión Europea, América Latina y Caribe es preciso aplicar la experiencia comunitaria al respecto y también tener en cuenta, para que nuestro trabajo tenga fruto, la complejidad de la demanda de los países de Latinoamérica y del Caribe y el contexto en el que se va a desarrollar, ya que los ámbitos europeo y latinoamericano no son totalmente equiparables.

## América Latina: experiencias y necesidades en redes cooperativas

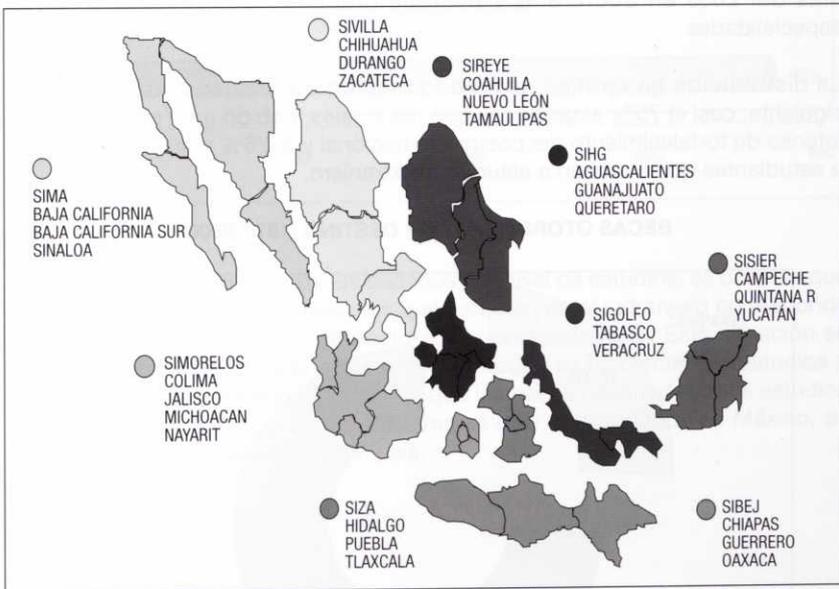
Margarita Noguera Farfán

*Directora Adjunta de Asuntos Sociales Internacionales y Becas  
CONACYT, México*

### 1. Introducción

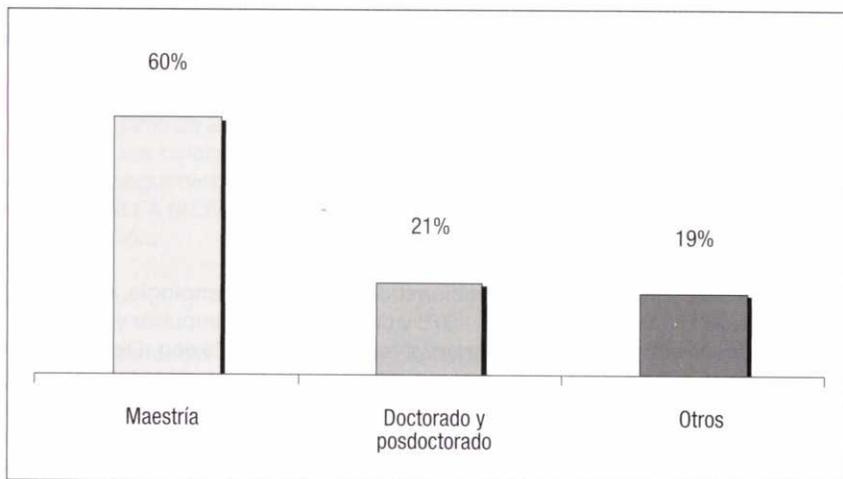
Empezaré ubicando el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, conocido como CONACYT, que fue creado en 1970 y cuyo objetivo es impulsar y fortalecer el desarrollo científico y la modernización tecnológica de México. Disponemos de tres programas principales, que se refieren a la formación de recursos humanos de alto nivel, la investigación científica y la modernización tecnológica. Estos tres programas se apoyan en programas de divulgación, de regionalización y de relaciones internacionales.

En el siguiente mapa de México se observa cómo la actividad de CONACYT está dividida en nueve regiones:



El CONACYT gestiona la formación de recursos humanos de alto nivel a escala internacional a través de la concesión de becas. En la siguiente gráfica se puede observar la distribución de las becas por niveles de estudios.

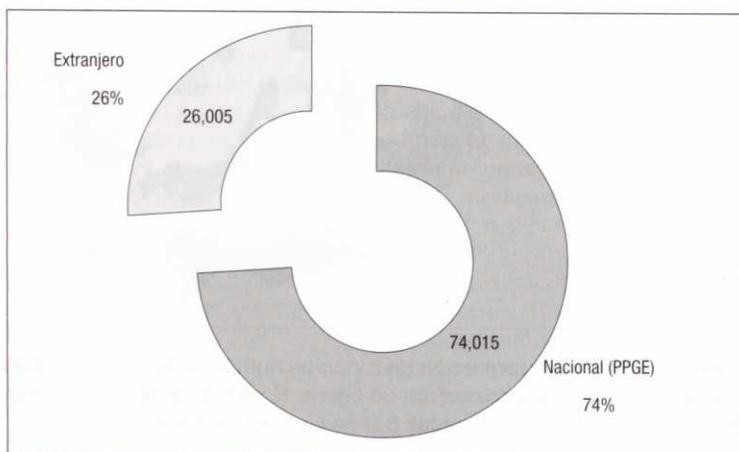
### BECAS OTORGADAS POR NIVEL DE ESTUDIOS



Podemos observar que el 60% de las becas otorgadas por CONACYT, a lo largo de sus 30 años de existencia, están ubicadas en estudios de maestría, un poco más del 20% en doctorado y posdoctorado, y sólo un 19% en otras especialidades.

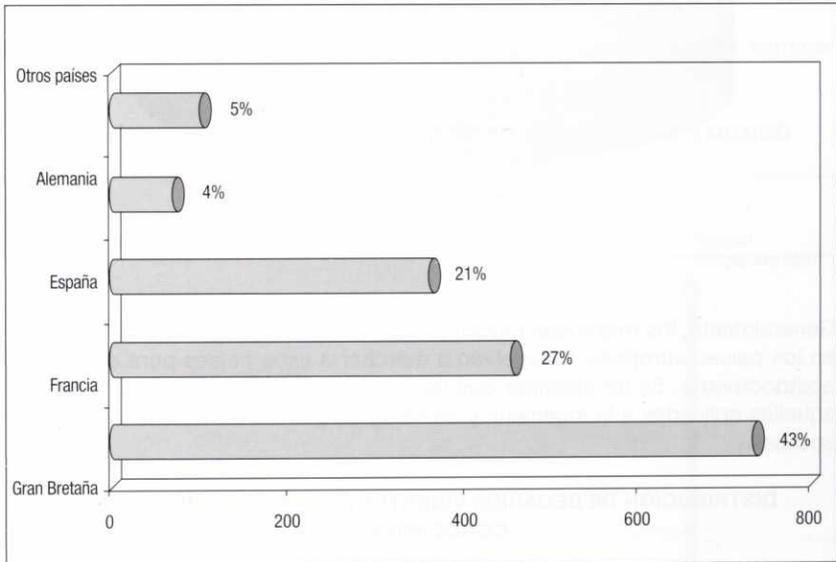
La distribución geográfica de esta formación de recursos humanos es la siguiente: casi el 75% estas becas son nacionales, debido a un programa muy intenso de fortalecimiento del postgrado nacional y el 26% restante se otorgan a estudiantes que marchan a estudiar al extranjero.

### BECAS OTORGADAS POR DESTINO (1971-2000)



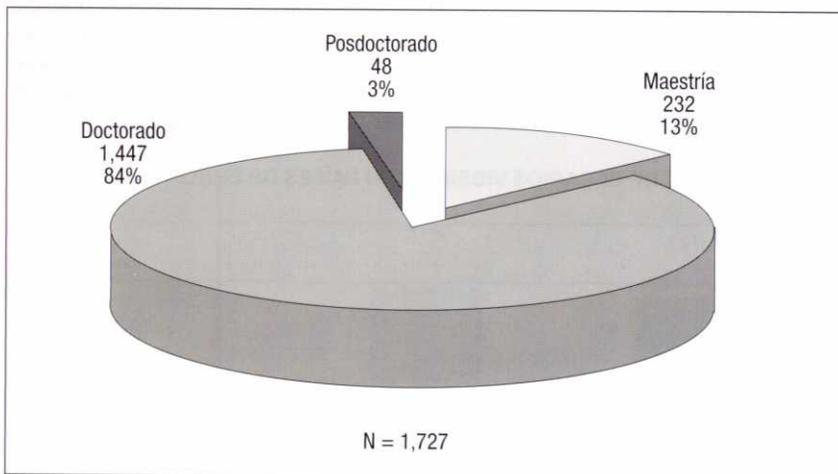
Aunque mi intervención en este *Encuentro* está centrada en los programas de becas para Europa, cabe mencionar que el país al que por razones geográficas marchan más estudiantes mejicanos es EEUU, a donde acuden aproximadamente un 50% de nuestros becarios. Entre los destinos elegidos en Europa, el orden de preferencia de los estudiantes lo encabeza Gran Bretaña, seguida de Francia y España como se observa en el siguiente gráfico:

#### NÚMERO DE BECARIOS VIGENTES EN PAÍSES DE EUROPA (2001)



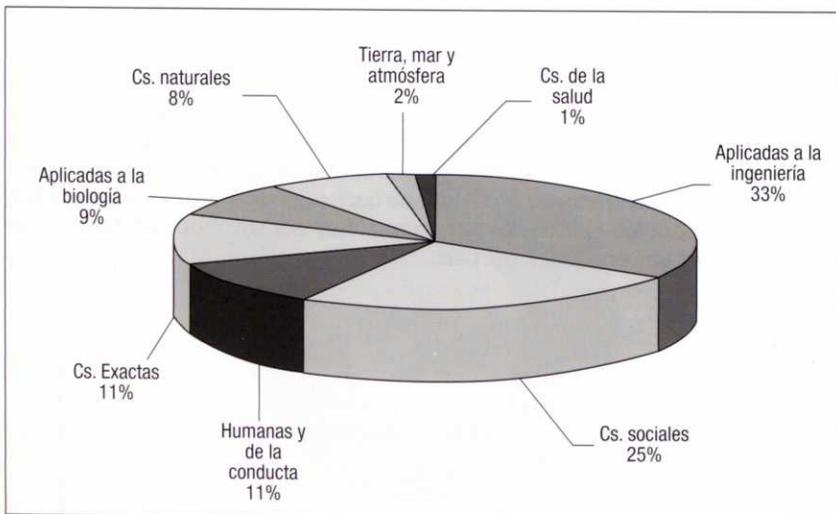
En cuanto a la distribución de los becarios por nivel de estudios, se observa que la cifra más importante de becarios que estudian en el extranjero corresponde a los que realizan estudios de doctorado y postdoctorado. Esta situación se debe a la política adoptada en México por la que se favorecen los estudios a este nivel. Por el contrario, se fomenta que las becas destinadas a los estudios de Maestría, para los cuales hay programas muy consolidados en México, se disfruten en las universidades del país.

### Nº DE BECARIOS VIGENTES EN EUROPA POR NIVEL DE ESTUDIOS



Generalmente, los mismos estudiantes que realizan sus estudios de doctorado en los países europeos, se vuelven a marchar a esos países para estudiar el postdoctorado. Es de destacar que las áreas que ocupan el primer lugar son aquellas aplicadas a la ingeniería y en segundo puesto las relativas a ciencias sociales.

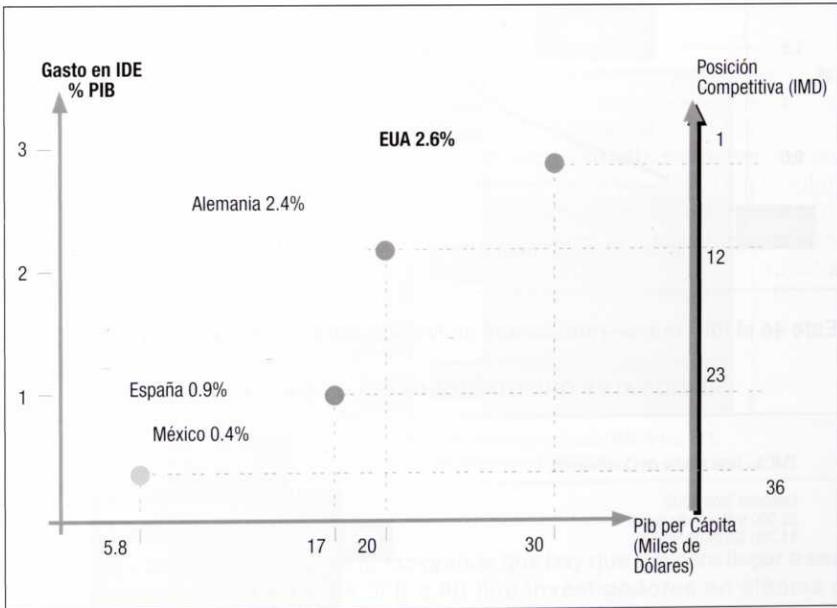
### DISTRIBUCIÓN DE BECARIOS VIGENTES EN EUROPA POR ÁREA DEL CONOCIMIENTO



Es bien conocido que para medir la competitividad de los países, el *World International Forum* evalúa una serie de criterios en temas como el desarrollo industrial, la educación, la sanidad, etc. Conforme a los resultados de estas evaluaciones, los países obtienen una calificación a nivel internacional. Conviene recordar lo difícil que ha resultado convencer a las autoridades de nuestro país de la relación tan estrecha que guardan las inversiones del producto interior bruto en ciencia y tecnología, con el lugar de competitividad que se ocupa a nivel internacional. Por otro lado, sabemos que la OCDE recomienda que los países inviertan al menos el 1% de su producto interior bruto en ciencia y tecnología.

En la siguiente gráfica podemos observar la posición competitiva de algunos países con respecto a México.

### SITUACIÓN Y PERSPECTIVA DE LA CIENCIA Y TECNOLOGÍA EN MÉXICO

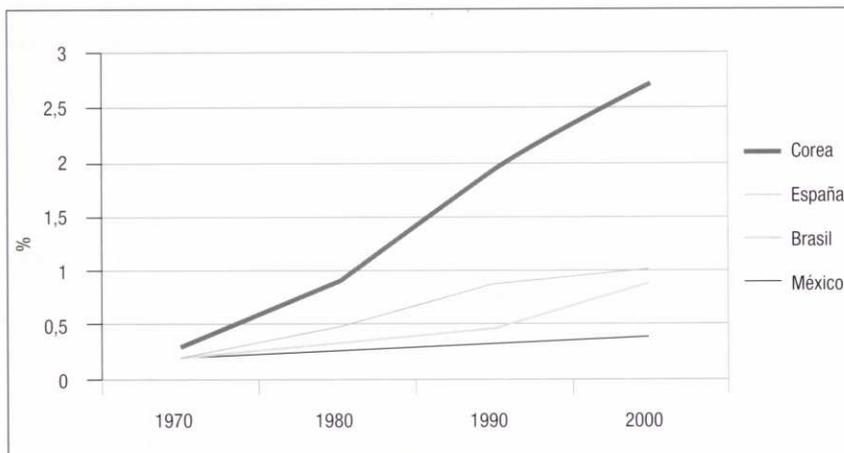


Se observa que EEUU supera ampliamente la recomendación de la OCDE, ya que invierte un 2,6% de su PIB, colocándose en la primera posición en cuanto a la competitividad a nivel internacional.

A continuación se encuentra Alemania que con una inversión de un 2,4% se coloca en la posición 12. Alejados de estas posiciones se encuentran España, cuya inversión no llega al 1% y ocupa la posición 23, y México, que invierte un 0,4% y obtiene la posición 36.

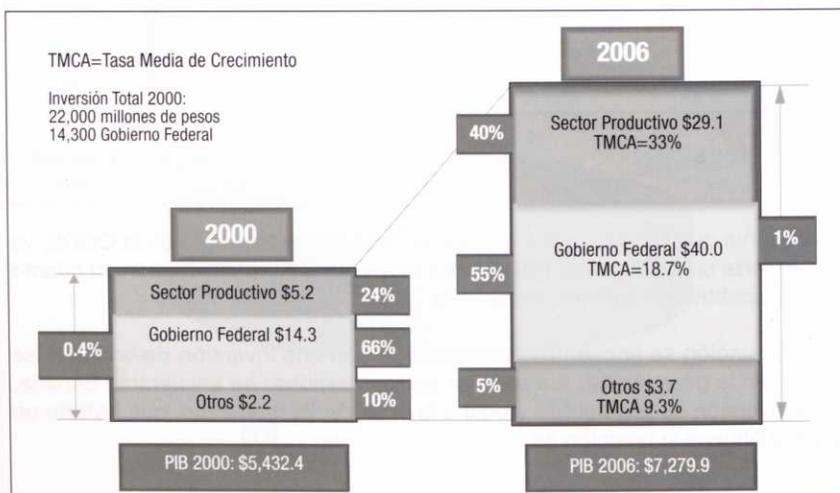
Este es el indicador que nos puede marcar la pauta de hacia dónde debemos encaminar nuestros pasos. Durante algunas décadas hemos estado instalados en estas cifras y nuestro objetivo es llegar a ese 1% en los próximos seis años. En la siguiente gráfica vemos cómo el ritmo de crecimiento está claramente ligado a la intensidad del gasto en ciencia y tecnología. Cabe resaltar el caso de Corea, que actualmente ocupa una posición destacada a nivel económico, pero cuya inversión en I+D hace 30 años era inferior a la de México.

### INVERSIÓN EN IDE COMO % DEL PIB



Este es el reto que se nos plantea en México para el período 2000-2006.

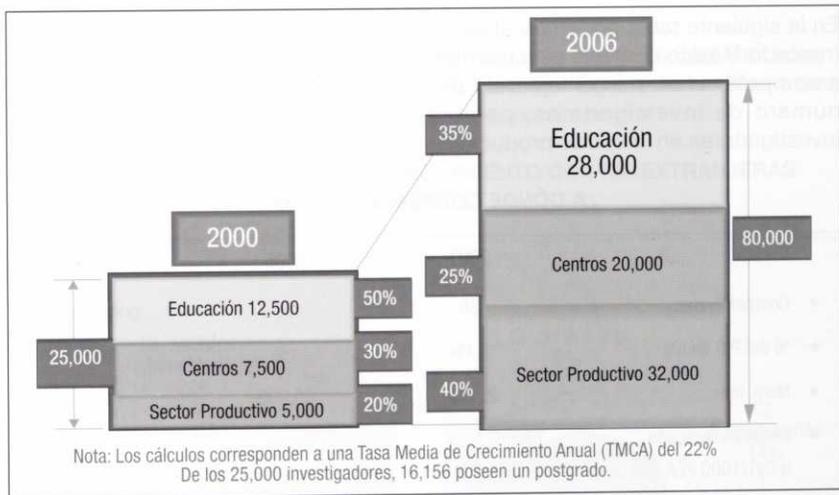
### PRINCIPALES ORIENTACIONES DEL CONACYT 2001- 2006



Del total de inversiones en los países avanzados en ciencia y tecnología, aproximadamente el 80% se invierte en investigación tecnológica y el 20% en investigación científica. Si extrapolamos la distribución de las inversiones a los países latinoamericanos vemos que esta proporción se invierte.

Algo similar sucede con la participación del sector productivo y del gobierno. En los países desarrollados, el 80% de la inversión en ciencia y tecnología procede de la iniciativa privada mientras que los gobiernos solamente aportan un 20%. En Latinoamérica la proporción se vuelve a invertir, lo que no deja de ser significativo y por ello es uno de los objetivos más importantes que se deben lograr en el plazo propuesto. Tal como se observa en la gráfica se pretende que la aportación del sector productivo pase del 24% actual a un 40% en el 2006.

### PERSONAL DEDICADO A CIENCIA Y TECNOLOGÍA



En la gráfica se comprende el salto tan grande que hay que dar para llegar a ese 1%. Deberíamos pasar de 25.000 a 80.000 investigadores en ciencia y tecnología.

Hemos dedicado mucho esfuerzo y muchos recursos a la preparación de nuestros cuadros científicos, pero se ha hecho muy poco para apoyar al sector productivo. De hecho, sólo un 6% de los becarios de CONACYT trabajan a su regreso en el sector productivo y el resto se dedica a la investigación o a la actividad académica. Esperemos que la cooperación internacional, y en particular la cooperación con la Unión Europea, sirva para aumentar esa proporción.

En el plan que nos hemos marcado, hay varias áreas del conocimiento que nos podrían servir como marco de referencia a la hora de dirigir la estrategia con respecto a la cooperación:

- Tecnologías de la información y las comunicaciones
- Biotecnología
- Tecnologías de materiales
- Tecnologías de manufactura
- Tecnologías para infraestructura, desarrollo urbano y rural
- Ciencias sociales y económicas

En definitiva el plan está orientado a solucionar los grandes problemas nacionales como son: la salud, el medio ambiente y la provisión de agua, energía y alimentos.

En la siguiente tabla podemos observar cuáles son las pretensiones que se ha marcado México con este plan estratégico y la progresión planificada en cuanto a competitividad, porcentaje del PIB invertido en investigación y desarrollo, número de investigadores, personal dedicado a ciencia y tecnología, investigadores en el sector productivo y, por último, formación de doctores.

#### ¿A DÓNDE QUEREMOS LLEGAR?

	2001	2006	2025
• Competitividad	36	34	primeros 20
• % del PIB en IDE	0.4%	1%	>2%
• Num. inv.	25,000	80,000	150,000
• Personal dedicado a CyT/1000 PEA	0.7	2	>4
• Inv. del sec. prod.	20%	40%	65%
• Form. doc/año	800	2,200	25,000

Para conseguir estas metas, las principales orientaciones del CONACYT son:

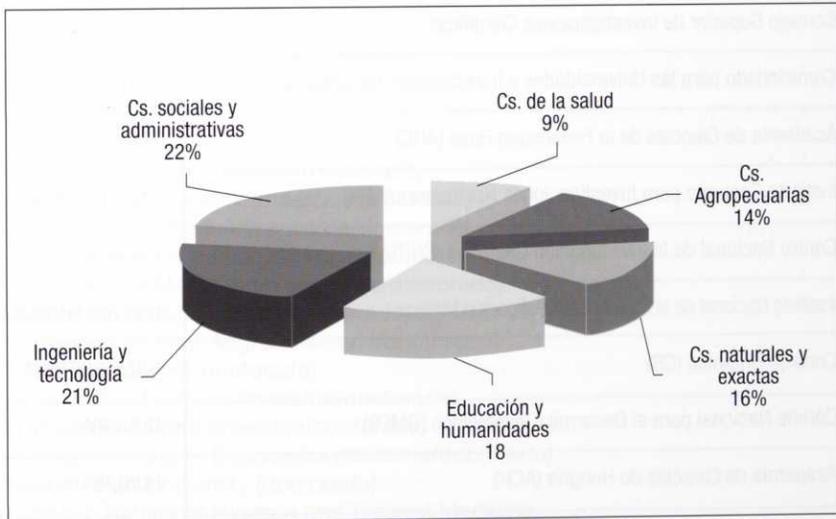
- Incrementar el número de becas y de programas de postgrado
- Promover la investigación científica y la innovación tecnológica
- Estimular la vocación científica y tecnológica de las nuevas generaciones
- Promover el intercambio académico y la cooperación internacional
- Propiciar la mayor participación del sector productivo en las actividades de ciencia y tecnología
- Asegurar la suficiencia y calidad de la infraestructura científica

En cuanto a la cooperación internacional en ciencia y tecnología me gustaría subrayar aquí que México tiene lazos de cooperación con prácticamente todos los países industrializados que cuentan con sistemas de ciencia y tecnología muy avanzados. No ha sido plenamente aprovechado el potencial internacional debido básicamente a la desarticulación y ausencia de prioridades existente.

En cuanto al intercambio académico, hay que señalar que la mayor parte son estudiantes de licenciatura, en ambos sentidos. En casi todas las universidades públicas mexicanas existe un área dedicada a la cooperación académica internacional. En este punto todavía queda mucho que hacer en materia de comunicación y de difusión. A pesar de que existen estas áreas no se conoce toda la oferta que hay disponible y, en ocasiones, se conoce pero no se aprovecha. A este respecto hay que añadir que para una mayor movilidad es necesaria la homologación de créditos, títulos y grados entre las instituciones de educación superior mexicanas y extranjeras.

La mayor parte de los convenios se realizan en Ciencias Sociales y Administrativas y en Ingeniería y Tecnología. En tercer lugar, se encuentra la rama de Educación y Humanidades, como vemos a continuación:

#### CONVENIOS POR ÁREA DEL CONOCIMIENTO CON IES EXTRANJERAS (1997)



El CONACYT tiene firmados numerosos acuerdos de cooperación bilateral con agencias del gobierno federal, con instituciones y con centros de investigación y desarrollo de diversos países. Además, mantiene de manera permanente una estrategia de negociación que tiene por objeto ampliar y diversificar los tipos de acuerdos existentes, las áreas que abarcan y las instituciones.

Los acuerdos de cooperación bilateral suscritos por el CONACYT con instituciones de países europeos están reflejados en la tabla siguiente:

#### ACUERDOS DE COOPERACIÓN BILATERAL

Institución	País
Comunidad Alemana de la Investigación (DFG)	ALEMANIA
Ministerio Federal de Educación e Investigación (DLR)	ALEMANIA
Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD)	ALEMANIA
Fondo Nacional de la Investigación Científica (FNRS)	BÉLGICA
Academia de Ciencias de Bulgaria	BULGARIA
Consejo Superior de Investigaciones Científicas	ESPAÑA
Comisionado para las Universidades e Investigación de Cataluña (CIRIT)	ESPAÑA
Academia de Ciencias de la Federación Rusa (ARC)	FED. DE RUSIA
Instituto Conjunto para Investigaciones Nucleares (JINR)	FED. DE RUSIA
Centro Nacional de la Investigación Científica (CNRS)	FRANCIA
Instituto Nacional de la Salud y la Investigación Médica	(INSERM) FRANCIA
Consejo Británico (CB)	GRAN BRETAÑA
Comité Nacional para el Desarrollo Tecnológico (OMFB)	HUNGRÍA
Academia de Ciencias de Hungría (ACH)	HUNGRÍA
Consejo Nacional de Investigación (CNR)	ITALIA
Academia de Ciencias de Polonia (ACP)	POLONIA
Academia de Ciencias de la República Checa (ACCH)	REP. CHECA

En cuanto a los programas de cooperación bilateral para investigación y formación de recursos humanos, disponemos de proyectos muy interesantes como el "Comité de Evaluación-Orientación de la Cooperación Científica del Ministerio de Educación de Francia (ECOS)", que se centra en la formación doctoral y posdoctoral, y el intercambio académico.

Asimismo, disponemos de un programa cooperativo de postgrado con Francia a través del cual se realizan estancias cortas de investigación. Se trata de un programa muy completo puesto que incluye la investigación científica que genera artículos, la modernización tecnológica que genera patentes, y la formación de recursos humanos.

Actualmente tenemos convenios bilaterales con tres universidades españolas, una universidad francesa y una veintena de universidades de Gran Bretaña, que se detallan a continuación:

#### ESPAÑA

- Universidad Complutense de Madrid (doctorado)
- Universidad Politécnica de Madrid (doctorado)
- Universidad Politécnica de Cataluña (doctorado)

#### FRANCIA

- Université Louis Pasteur (doctorado)

#### GRAN BRETAÑA

- Cardiff University (maestría/doctorado)
- University of Warwick (maestría/doctorado)
- University of Sheffield (maestría/doctorado)
- University of Essex (maestría/doctorado)
- University of Nottingham (maestría/doctorado)
- University of Birmingham (doctorado)
- University of East Anglia (maestría/doctorado)
- UMIST (maestría/doctorado)
- University of Sussex (maestría/doctorado)
- University of York (maestría/doctorado)
- London School of Economics (maestría/doctorado)
- Heriot-Watt University (doctorado)
- London School of Hygiene and Tropical Medicine
- University of Liverpool
- University of Southampton
- University of Bath
- University of Aberdeen

- University of Leeds
- University of Lancaster
- University of Leicester

Con respecto a los programas de cooperación multilateral desarrollados a lo largo de 2001 podemos citar las siguientes organizaciones:

- Organización de los Estados Americanos (OEA)
- Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED)
- Red Latinoamericana de Ciencias Biológicas (RELAB)
- Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID)
- Centro Latinoamericano de la Física (CLAF)
- Fundación Internacional para la Ciencia (IFS)
- Centro Internacional de Ingeniería Genética y Biotecnología (CIIGB)
- Academia de Ciencias del Tercer Mundo (TWAS) y Red de Organizaciones Científicas del Tercer Mundo (TWNSO)

### **Propuestas concretas**

- Diseñar un plan estratégico de desarrollo científico y tecnológico, y de formación de recursos humanos de alto nivel entre la UE y los países asociados con indicadores específicos para su evaluación al corto, medio y largo plazos
- Planear y desarrollar un proyecto piloto en un tema de interés común para la UE y los países asociados (medio ambiente, ciencias sociales, etc.)
- Incrementar la aplicación del modelo PCP para el logro de resultados que produzcan un impacto social y económico en los países participantes (educación, investigación e innovación tecnológica)
- Documentar las "Mejores prácticas sobre calidad, acreditación, movilidad, eficiencia terminal". En concreto, la eficiencia de nuestros becarios en el extranjero es muy baja. Si consideramos la eficiencia terminal como terminación de los créditos es aceptable, pero si la consideramos como obtención de grado es muy baja. En el seguimiento que hemos realizado se ha visto que los periodos se alargan demasiado. Hemos realizado en este sentido una comparativa con otros países relativa a la gestión de becas y los resultados en Europa han sido la reducción de la duración de becas
- Aprovechar plenamente el potencial que ofrecen los convenios existentes de colaboración científica y tecnológica, firmados por países latinoamericanos y del Caribe con la Comunidad Europea
- Mi última propuesta sería conformar un fondo concurrente especial entre los países de la región para la cooperación científica y tecnológica, así como para la formación de recursos humanos de alto nivel

## **La Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) como modelo de cooperación**

Santos Ruesga

*Vicerrector*

*Universidad Internacional Menéndez Pelayo, España*

Con mi participación en este *Encuentro* quisiera exponer algunas experiencias en materia de cooperación universitaria llevadas a cabo por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP).

Comenzaré haciendo una breve referencia a la Universidad Internacional Menéndez Pelayo para explicar las singularidades que tiene esta universidad.

La UIMP desde el punto de vista jurídico formal es un organismo autónomo del Ministerio de Educación y, por lo tanto, tiene algunas peculiaridades que la diferencian de lo que es una universidad convencional, en tanto que su regulación y su marco jurídico son diferentes.

Esta universidad lleva funcionando casi 70 años. Se creó en el año 1932 y empezó a operar en el año 1933. Inicialmente se constituyó como una universidad orientada a la Extensión Académica en el campo de la educación superior. Fundamentalmente empezó a trabajar en Santander y sólo durante el verano. Con el paso del tiempo ha ido expandiendo su actividad a otras áreas del territorio español y en otras épocas del año. Sin embargo, conserva esa peculiaridad de ser un centro de educación superior orientado a la Extensión Educativa.

Actualmente sólo existen dos universidades que tienen una vinculación directa desde el punto de vista legal con el Ministerio de Educación español, que son la UIMP y la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia). El resto de las universidades públicas o privadas tienen una dependencia con los gobiernos regionales de las Comunidades Autónomas. Esta circunstancia introduce una segunda particularidad a la UIMP, que es esa dependencia directa de un órgano del Estado, por lo tanto una pieza más o menos importante desde el punto de vista de la política exterior educativa del Ministerio de Educación español.

El esquema orgánico interno es similar al de cualquier universidad, pero lo que realmente es diferente son los periodos de trabajo en los distintos centros en los que operamos en el territorio español (Barcelona, Cuenca, Galicia, Pirineos, Santander, Sevilla, Tenerife, Valencia). Básicamente los periodos de trabajo se concentran en torno al verano y otoño.

El tipo de actividades que desarrollamos normalmente son:

- Cursos Intensivos, con una duración de 20 a 40 horas. Asimismo, se imparten cursos de tipo Master, o de especialización, pero no es nuestro campo de trabajo fundamental.
- Escuelas de trabajo, que son actividades académicas de especialización en algún tipo de materia y seminarios.
- Rama de especialización de trabajo en formación de profesores de enseñanza media y privada.
- Actividades como encuentros, grupos de trabajo, etc.
- Rama de especialización orientada hacia el exterior de cursos de lengua y de cultura para estudiantes de español como lengua extranjera y cursos de cultura española y europea para hispanohablantes.
- Actividades culturales complementarias.
- Rama de investigación y docencia en el sector audiovisual, para la que se ha creado una fundación especializada en esos temas.

A la vista de esta panorámica del trabajo desarrollado por la UIMP, cabría decir que hay tres características adicionales:

- Especialización en cursos de corta duración (intensivos). Cursos focalizados en temas concretos, bien sea en cursos magistrales o en talleres, seminarios, que en general no suelen tener una duración superior a las 30 ó 40 horas, salvo en los casos de cursos de Master.
- Dedicación exclusiva a la docencia. La UIMP no hace investigación.
- Desarrollo del trabajo de manera cooperativa o en redes. La UIMP no tiene plantilla docente propia y trabajamos en colaboración con el resto de las universidades españolas. Esta cooperación se desarrolla en un doble sentido:
  - Contando con el profesorado de estas universidades para nuestras actividades.
  - Ofreciendo a los estudiantes de estas universidades nuestra oferta docente, que entra a formar parte de sus estudios como créditos de libre configuración.

En nuestra oferta educativa insertamos estos créditos con acuerdos con las universidades colaboradoras. Así, los estudiantes que acuden a nuestros cursos pueden insertar en su curriculum las materias que trabajan en la UIMP. Además tenemos acuerdos con otras instituciones, de tal manera que esa característica del trabajo en red es una base fundamental de nuestro trabajo.

La financiación de la UIMP es otra característica diferencial con respecto al resto de las universidades públicas españolas. El presupuesto de las universidades públicas procede mayoritariamente de transferencias de la Administración Pública, complementado por las tasas que pagan los estudiantes y algunos recursos externos.

En el caso de la UIMP se invierten los porcentajes. Un 20-25% procede de recursos públicos del Ministerio de Educación. Un 65-70% procede de fondos de la Unión Europea o de otros fondos internacionales, de los gobiernos regionales u otras instituciones públicas, de empresas públicas y privadas, de fundaciones. Por último, algo menos del 20% procede de tasas pagadas por los estudiantes que participan en los cursos.

Esto significa que, por contraste con el resto de las universidades públicas, en nuestro caso hay una experiencia importante de gestión de recursos para financiar la docencia desde los inicios de esta universidad.

En cuanto a la evolución del número de estudiantes, en los últimos años han pasado por nuestras aulas unos 18.000 estudiantes aproximadamente.

### **Cooperación y UIMP**

Para nosotros cooperar significa compartir los recursos de los que disponemos y compartirlos con otras instituciones similares. Los recursos de la UIMP que se pueden poner al servicio de la cooperación son:

- *Know-how* universitario centrado en los aspectos académicos, se trata de una actividad académica no convencional, basada en la Extensión Académica.
- *Know-how* gerencial, larga experiencia en financiación de actividades académicas.
- *Know-how* organizativo en actividades dinámicas y flexibles.

Nos proponemos transmitir y compartir estos recursos desarrollados por la UIMP teniendo en cuenta el entorno en el que nos movemos, ese entorno de globalización, que produce fuertes interacciones entre todas las instituciones a escala internacional y sobre todo el entorno educativo y pedagógico en el que nos encontramos. Los elementos que podemos aportar en este sentido son:

- Flexibilidad en los conocimientos. En un sistema de educación superior que tiene que relacionarse con el mercado de trabajo, un mercado que requiere de esta flexibilidad y por ello el modelo de trabajo que nosotros desarrollamos permite introducir en un sistema convencional de universidades elementos importantes de flexibilidad. De ahí que nuestra actividad no se entienda sin la cooperación con las universidades convencionales, con un sistema de desarrollo curricular convencional más rígido del que ofrecemos nosotros. Podemos aportar elementos de complementariedad que hacen más flexible el sistema educativo superior.
- Multidisciplinariedad. Muchas de las áreas convencionales de trabajo, la Economía, Ciencias Sociales están interrelacionadas con el mundo del medio ambiente.
- Polivalencia. Los profesionales que acceden al mercado de trabajo deben adquirir un cierto grado de polivalencia para adaptarse a los empleos para los que se están preparando.
- Formación continua. Factor cada vez más importante.

Pasemos a analizar el entorno educativo en el que se materializa la cooperación, cuyas características serían:

- Tendencia decreciente del número de universitarios en España, lo que puede favorecer que dispongamos de una cierta capacidad para operar en otros ámbitos universitarios, puesto que la demanda interna se reduce.
- Atender a una demanda de estudiantes universitarios del exterior. Todavía la demanda es escasa, se encuentra en torno al 1%, pero la tendencia es creciente, sobre todo de estudiantes no comunitarios, procedentes de los países iberoamericanos.
- Potencial de cooperación universitaria con el mundo iberoamericano. La tendencia de la población universitaria en todos los países de Iberoamérica es hacia el crecimiento de manera constante en los últimos años y parece que la tendencia futura será mantener este crecimiento.
- Aumento de estudiantes universitarios de postgrado.

En este sentido, los escenarios que podemos aportar en cooperación son:

- Postgrado
- Extensión académica
- Formación continua

Con referencia a este último punto de la formación continua, cabe señalar que la UIMP interfiere de manera muy positiva, puesto que el tipo de actividades académicas que se programan están orientadas no exclusivamente al mundo universitario sino, en una parte importante, al mundo de los profesionales. Aproximadamente un 60% de nuestros alumnos son universitarios y un 40% son profesionales que actualizan sus conocimientos con nuestras actividades académicas.

El planteamiento de la UIMP en cuanto a la cooperación se centra en la aportación de los conocimientos en materia académica y sobre todo de organización y gerencial que venimos aplicando desde hace 70 años.

En segundo lugar, nos planteamos la cooperación desde el principio de que las instituciones académicas no deben ocuparse de la cooperación financiera. La UIMP aporta sus recursos académicos pero no los financieros.

Por último, nuestra experiencia de trabajo en red se desarrolla de la siguiente manera. A partir de algún proyecto con una institución universitaria latinoamericana, aportamos el *know-how* y construimos la red que aporta los recursos humanos y los recursos académicos en términos de contenido. Contribuimos a seleccionar los socios de los proyectos, tratando de primar la calidad como elemento básico de todas las actividades y de introducir la mayor actualidad en los contenidos de los proyectos que desarrollamos.

Experiencias concretas de cooperación con las siguientes universidades:

- Universidad Sagrado Corazón de Puerto Rico. Proyecto para la realización de cursos de especialización de guionistas de cine. Hemos aportado los contactos con otras entidades españolas que colaboran en el desarrollo de un master y de unas prácticas en realización de cortometrajes a partir de los guiones elaborados.
- Universidad de Lima. Proyecto de actividades académicas complementarias durante el verano con un alto nivel de especialización en los cursos.
- Universidad Lombardo Toledano, en la que se desarrolla un proyecto similar.
- Universidad de México. Cooperación en la que hemos aportado nuestra capacidad formativa y académica a estudiantes que están interesados en materias como cultura empresarial europea, creando una red de profesionales españoles y europeos que preparan cursos a la carta en función de la especialización que requieran.

## **Las redes interuniversitarias como instrumento de cooperación multilateral: un modelo singular Iberoamericano**

Ana Madarro

*Coordinadora del programa de cooperación en educación superior*

*Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), España*

### **El marco: La OEI, su ámbito territorial de intervención, sus programas de cooperación**

La OEI es un organismo internacional de carácter gubernamental para la cooperación entre los países iberoamericanos. Sus ámbitos de actuación se refieren a la promoción de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto del desarrollo, la democracia y la integración regional.

El espacio geográfico de intervención comprende el de los estados miembros y observadores de la OEI, es decir, todos los países iberoamericanos.

La OEI desarrolla actualmente siete programas de cooperación en educación, ciencia y cultura y el Observatorio de la Educación Iberoamericana, iniciativas de integración y programas de alfabetización en Honduras, Nicaragua y Paraguay. El alcance de los proyectos en desarrollo puede ser de ámbito nacional, subregional o regional.

En este marco, en el año 1999 la OEI inició por primera vez un programa de cooperación en educación superior.

### **El programa de cooperación en educación superior. Objetivos generales y línea principal: el Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA)**

Este programa está encaminado a fortalecer la creación progresiva de un sistema de cooperación interuniversitario que potencie la construcción del espacio común iberoamericano, los procesos de integración subregionales y regionales, el incremento de las potencialidades culturales, económicas y científicas de los países de la región y, en definitiva, el fomento del espíritu de ciudadanía iberoamericana.

La OEI, por su naturaleza intergubernamental, su posición frente a los diferentes actores, su experiencia en la región a través de distintos modelos de intervención, puede contribuir activamente en el proceso de construcción de un espacio iberoamericano de educación superior.

El PIMA es un programa de movilidad de estudiantes de grado, de característica multilateral, ya que los intercambios se desarrollan entre universidades asociadas en redes de al menos tres países de la región, focalizado por las propias instituciones en áreas temáticas determinadas y garantizando el reconocimiento de los estudios cursados en la universidad de destino.

El programa, que ha desarrollado una experiencia piloto en el curso 2000-2001, superando los resultados previstos inicialmente, es una iniciativa que supone ya un aporte importante al desarrollo de una agenda de apoyo a la cooperación y movilidad académica.

Los destinatarios finales del PIMA son estudiantes de grado que realizan en una universidad de otro país un periodo de estudios reconocido como propio por su universidad de origen.

Las instituciones participantes en el PIMA son universidades asociadas en red o redes de universidades que establezcan acuerdos específicos de cooperación transnacional entre sí para realizar acciones de movilidad de estudiantes en áreas temáticas determinadas.

### **Objetivos del PIMA**

El Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA) tiene por objetivo fortalecer la cooperación interuniversitaria y fomentar el desarrollo de la dimensión iberoamericana de la enseñanza superior mediante el desarrollo de proyectos multilaterales de intercambio de estudiantes de grado en la región. Para tal efecto, se busca que los estudiantes realicen un período de estudios, reconocido por su universidad de origen, no superior a un semestre en una universidad de otro país iberoamericano.

En los objetivos se señala: "Contribuir a la construcción de un espacio común iberoamericano". Son objetivos finales, que están en el horizonte del programa. Una acción que siendo específica, particular y limitada, se piensa que puede contribuir en alguna medida a esta aspiración.

### **Los pilares del programa**

Aunque en este panel sólo se abordarán algunas cuestiones relativas a la concepción de las redes con las que se está trabajando en la OEI a partir de este programa, los pilares sobre los que se asienta el mismo son básicamente los tres elementos siguientes:

- La movilidad
- Las redes multilaterales
- El reconocimiento de los estudios

## La idea de red

En el PIMA, a diferencia de otros programas, las instituciones participantes se asocian con un proyecto en un área temática concreta, en redes de al menos tres universidades.

Una red se define como una estructura en la que existen conexiones estables o permanentes entre varios puntos y que esos puntos están conectados entre sí por vínculos que van en muchas direcciones, estableciendo una malla compleja de interacciones. Como mínimo exige tres puntos.

Las redes no son nuevas, todo grupo humano que tenga el objetivo de perpetuarse colectivamente o compartir algo constituye una red (la familia, el pueblo, la ciudad) y existen diferentes tipos de redes, voluntarias, jerárquicas, laberínticas, espaciales, virtuales. Lo que se resalta actualmente en ellas como valores a potenciar son la creación en común, la interdependencia, la comunicación, todo miembro de una red está interesado en que los otros miembros sean capaces de hacerla funcionar, la solidaridad o fraternidad.

Al estructurar cada proyecto de movilidad en redes de universidades se busca favorecer la multilateralidad, la cooperación mutua entre instituciones de diferente desarrollo y la solidaridad. La condición de que los intercambios en el interior de las redes se desarrollen en un área temática determinada, elegida por las universidades participantes, favorece la confianza mutua y la interacción entre instituciones de diferente tamaño, prestigio o fortaleza institucional global. La focalización temática favorece a su vez el reconocimiento de los estudios.

Con este dispositivo contribuimos a superar algunos prejuicios y deficiencias de la movilidad, por ejemplo el desequilibrio regional e institucional, la bilateralidad y, cuando no, la unidireccionalidad.

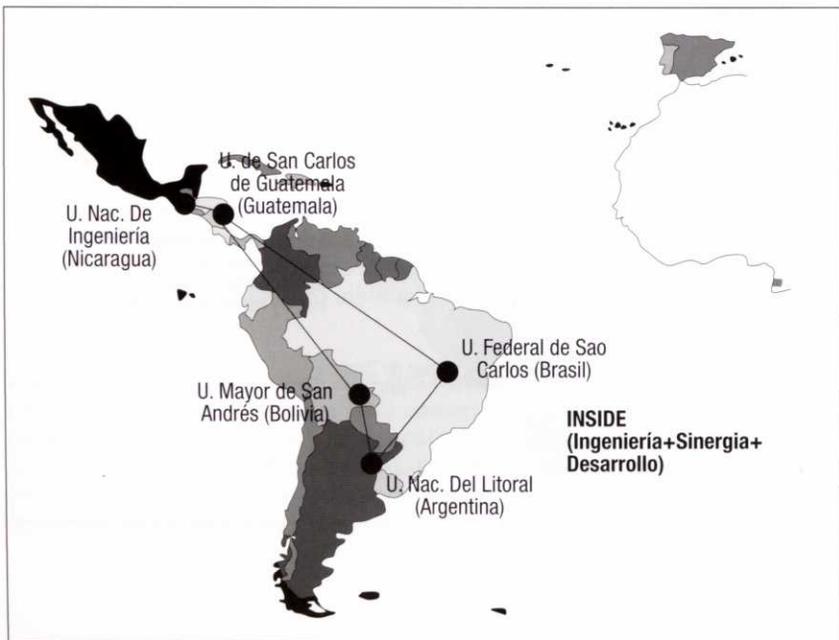
Es decir, que se corrige una tendencia natural en la dirección de las movilidades: que se desarrollen de un país desarrollado a otro desarrollado o de un país de menor grado de desarrollo a otro de mayor grado. Lo mismo puede aplicarse a su vez al grado de desarrollo institucional o "prestigio" internacional de las universidades.

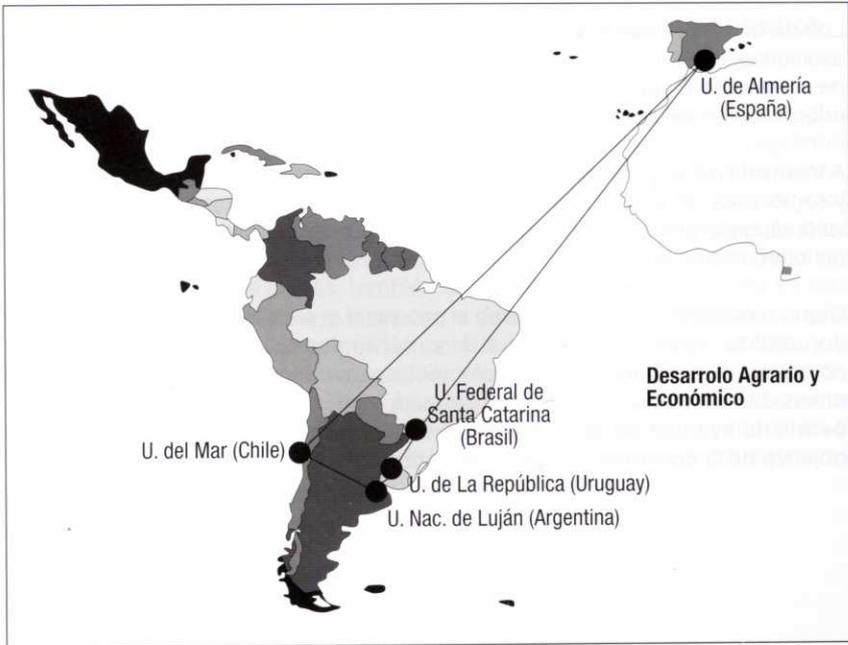
Además, la idea de multilateralidad que conlleva la estructura de red es crucial para la construcción de ese espacio común iberoamericano e incluye tanto la dimensión regional, como la subregional. Sin desmerecer otros programas que ponen el acento en AL-España o AL-UE, el riesgo de éstos es que, aunque favorezcan el desarrollo de los países, abonan también las tendencias que no favorecen los procesos de integración en la región.

De esta forma, y a partir del criterio básico de la sostenibilidad de las acciones de cooperación, esta modalidad de intervención basada en el desarrollo de estrategias de cooperación en red constituye un diseño flexible y de trabajo que potencia el desarrollo endógeno, en donde la acción externa cumple su cometido de animar y acompañar procesos de desarrollo que, tras un determinado período, son susceptibles de mantenerse y avanzar por sí solos.

Así, ya desde la experiencia piloto, el PIMA contempla distintas articulaciones de las redes incluidas en el programa: por ejemplo, el programa ESCALA- PIMA es una red subregional de universidades, preexistente como red, que actualmente ha consolidado acciones propias de movilidad articuladas con el PIMA. A la vez que se consolida en su propio ámbito subregional, ha abierto la red a otras interconexiones en proyectos de intercambio claramente PIMA. Otras redes de ámbito regional surgidas específicamente como proyectos para el PIMA se despliegan entre uno y otro lado del Océano Atlántico, tal como se ejemplifica en los cuadros.







### La concepción de red en otros programas de la OEI: el modelo cátedra

Otros dos programas de OEI, Educación en Valores, y Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación desarrollan otro modelo de trabajo: el modelo cátedra, también estructurado como red y vinculado al ámbito universitario. Como ejemplo se mencionará la Cátedra Andina de Educación en Valores.

Sus objetivos principales son fortalecer y profundizar la formación e investigación en Educación en Valores, en beneficio de los distintos actores que se desempeñan en este campo, así como favorecer la cooperación entre las universidades interesadas en desarrollar acciones formativas y de investigación en el campo de la educación en valores.

La estructura organizativa incluye una **coordinación institucional** (OEI), una **coordinación académica**, un **comité consultivo** en el que se integran representantes de las universidades participantes y representantes de los ministerios de educación, y una **plataforma virtual** de la cátedra.

La metodología de trabajo incluye formación presencial (seminarios y talleres) en cuatro estancias para el desarrollo de cuatro módulos, grupos de trabajo y foros virtuales a través de la plataforma de la OEI.

Los participantes son profesores itinerantes pertenecientes a las universidades asociadas. A la vez la OEI ofrece un número limitado de becas para que docentes de estas universidades y de los ministerios tomen parte en un postgrado sobre educación en valores desarrollado por la OEI y la Universidad de Barcelona.

A través de estas cátedras se van consolidando redes nacionales, subregionales y regionales de universidades, docentes e investigadores en educación en valores, generándose así una masa crítica y favoreciendo el efecto multiplicador de intercambio de experiencias.

Como conclusión, puede señalarse el potencial que supone el trabajo en red así concebido: redes de al menos tres instituciones, es decir, triangular la cooperación, asociarse para complementarse, reconociendo y aprovechando la diversidad, la necesidad de la excelencia y la complementación mutua. Ello permitiría avanzar **de la cooperación a la integración**, es decir, acercar el objetivo de la construcción del espacio común Iberoamericano.

#### **4. Mesa Redonda: la experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos en Europa**

Sus discusiones se centran en las experiencias de los Centros de estudios latinoamericanos radicados en Europa: qué tipo de iniciativas y programas desarrollan, cuáles han sido y prevén que sean sus dificultades y necesidades, en qué medida encuentran o desarrollan vías para canalizar y compartir los resultados de sus actividades y, en definitiva, cómo pueden ayudar para favorecer la comunicación, la movilidad y la cooperación entre las dos regiones. Como en las anteriores mesas, también sería deseable que se valorara en ésta el impacto y las posibilidades que supone el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y el conocimiento para la actividad de esos centros, y la relación entre quienes en ellos desarrollan su labor de estudio e investigación. La reflexión en torno a estas líneas básicas supondrá un punto de partida que ha de abrir la puerta a otras cuestiones colaterales pero de mutuo interés en el esfuerzo por mejorar permanentemente nuestros sistemas educativos y adaptarlos a las exigencias de las sociedades del siglo XXI.

##### **Propuestas para el debate:**

- Proyectos, actividades y programas.
- Dificultades, incentivos, demandas y rendimientos.
- Centros de investigación y estudio y redes de trabajo y cooperación: la cooperación entre centros de estudios latinoamericanos en Europa.
- La influencia de las nuevas tecnologías en los centros de investigación y estudios latinoamericanos en Europa.

#### **4. Mesa Redonda: La experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos en Europa**

(Resumen de las Intervenciones)

Moderador: Pablo Oñate

*Profesor Titular de Ciencia Política y de la Administración  
Universidad de Valencia, España*

Para la Mesa de Centros de estudios latinoamericanos en Europa se eligieron centros radicados en diferentes países y de muy variadas características, de manera que se expusieran programas, experiencias, prácticas y dificultades de distinto tipo. Estuvieron presentes en la Mesa: William Fowler, Presidente de la Sociedad Británica de Estudios Latinoamericanos; Claudio Bogantes, Director del Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Aarhus, en Dinamarca; Wolfgang Dietrich, Director Científico del Instituto para América Latina de Austria; Marie-Danielle Demelas, Directora de Relaciones Exteriores del Instituto Francés de Altos Estudios para América Latina; y Sophie Stoffel, Subdirectora del Centro de Estudios de América Latina, de la Universidad de Bruselas. Esta variedad de participantes permitió conocer las opiniones de representantes de centros consolidados, de estructura compleja y que desarrollan programas ambiciosos y de entidad regional, junto a las de otros que cuentan con presupuestos y programas más modestos, así como de asociaciones que engloban a centros que hacen de los estudios latinoamericanos su objeto de análisis.

Los diferentes representantes relataron con detalle las características de sus centros así como de los programas, proyectos e iniciativas que se desarrollan en los mismos. Igualmente, dieron cuenta de los problemas, carencias, dificultades y barreras que encuentran en el desarrollo de sus actividades docentes e investigadoras.

Se constató que el "tamaño" del respectivo centro condiciona, en ocasiones, el tipo de problemas o dificultades con que se encuentran en su actividad cotidiana, entre los que destacó la escasez de recursos, la limitación de perspectivas de análisis por no contar con especialistas en algunas de las disciplinas relevantes o las carencias a la hora de difundir adecuadamente sus programas e iniciativas. La magnitud afecta también a ventajas e incentivos surgidos en su tarea, como las posibilidades de integrar redes de centros, propiciar intercambios de invitados, organizar ciclos de conferencias o desarrollar proyectos pluridisciplinarios.

Pero junto a peculiaridades específicas de los respectivos centros, también se señalaron algunos elementos comunes a todos ellos: por un lado, todos los participantes en la Mesa aludieron a las posibilidades que se abren para el

desarrollo de las actividades de estos centros gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ya que con ellas se difuminan buena parte de las limitaciones que implica la distancia que les separa de su objeto de estudio y de otros colegas con los que comparten sus tareas. Adicionalmente, las nuevas tecnologías permiten establecer comunicaciones y grupos de trabajo con una interlocución más fluida y rápida, desapareciendo algunas de las dificultades que tradicionalmente se paliaban -sólo de forma parcial- con la movilidad de los investigadores. Los esfuerzos que esta movilidad implica pueden tener ahora unos rendimientos añadidos, al adquirir los beneficios de la movilidad una continuidad virtual a largo plazo.

Por otro lado, la mayoría de los participantes en la Mesa manifestaron el interés de sus centros por establecer redes de trabajo y comunicación de carácter estable, que les permitan compartir iniciativas, actividades, trabajos y resultados. Esas redes permitirían incrementar la cooperación científica y académica entre los diversos centros, compartiendo, con mayor eficiencia, programas, especialistas, proyectos de común interés, etcétera. La deficiente difusión de información respecto de los respectivos trabajos investigadores y docentes se vería mejorada con esta red que vincularía a todos los centros relevantes, al tiempo que permitiría que los distintos investigadores encontrarán un ámbito en el que dar a conocer y compartir sus trabajos, "instalándolos" en la red, en la que se difundiría, igualmente, otra información de interés.

Asimismo, esa red estable podría ser el vehículo para el establecimiento de canales de participación en el diseño de los programas y proyectos que se gestan en la Comisión Europea. Con ello se evitaría, en su opinión, la paradoja que se da hoy, consistente en que los receptores de buena parte de las iniciativas contenidas en dichos programas no han participado en su diseño o en su puesta en marcha.

En este sentido, proponen que su voz sea escuchada cuando se trata de delinear y desarrollar políticas de cooperación entre la Unión Europea y América Latina, para que los proyectos puedan enriquecerse en su origen mediante la experiencia práctica acumulada por estas instituciones. Tal "retroalimentación" podría, según las propuestas que los participantes reiteradamente expresaron en sus exposiciones, plasmarse en la forma de una red que encuentre apoyo en las instancias políticas o en los espacios específicos relevantes para esta materia, como el UEALC, y que aproveche los canales de intercambio y las estructuras de relaciones multilaterales construidas tras años de esfuerzo por estos centros especializados.

Los participantes en la Mesa, así como quienes intervinieron en el posterior coloquio, pusieron de manifiesto que, pese a la distancia geográfica que separa a estos centros en el ámbito de la Unión Europea, sus proyectos comparten, en lo fundamental, las líneas establecidas en la Conferencia de París, aunque sus distintas perspectivas y enfoques de análisis permiten abordar el mismo objeto

de estudio de forma plural y complementaria. Debe destacarse el énfasis que los representantes de los diversos centros pusieron en los beneficios derivados de las herramientas electrónicas y las nuevas tecnologías como vehículos de comunicación e intercambio de información, así como instrumentos para el desarrollo de nuevos recursos educativos y para la prolongación de actividades relacionadas con la movilidad, y catalizadores del avance en la generación y difusión de conocimientos, ideas y análisis de nuestro objeto de estudio.

## CONCLUSIONES

Con la organización del *Encuentro* de expertos sobre *Espacio Común de Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y Caribe*, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español y la Universidad de Murcia han generado un foro de reflexión sobre algunos de los temas emanados de la *Conferencia Ministerial de Enseñanza Superior*, celebrada en París en noviembre de 2000.

La propuesta del *Encuentro* de Murcia suponía la reconsideración, en los nuevos contextos sociales, de materias tales como el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el fomento de la movilidad de profesores y alumnos, la situación de las redes de cooperación educativa entre la Unión Europea y América Latina, y el intercambio de experiencias de los Centros de estudios latinoamericanos en Europa.

Gracias al Encuentro se ha profundizado en el fortalecimiento de las relaciones y en el fomento de la cooperación entre los países europeos y latinoamericanos, así como entre sus instituciones educativas. Asimismo, los debates han de servir para que los participantes, en su calidad de expertos en enseñanza superior, favorezcan la mejora de los sistemas educativos en la Unión Europea, América Latina y el Caribe, al expandir en sus respectivos sistemas las experiencias compartidas en el *Encuentro* de Murcia. No en vano, los asistentes al mismo ocupan puestos de responsabilidad en instituciones y organizaciones relacionadas con la enseñanza superior, la educación, la formación, la movilidad y la cooperación educativa en los diversos países que se extienden a ambas orillas del Atlántico.

Las propuestas derivadas de este *Encuentro* demandan la puesta en práctica de nuevos programas que permitan asegurar la cooperación de la Unión Europea con América Latina y el Caribe, y posibiliten la participación de los múltiples actores comprometidos en este ámbito de actuación. Los proyectos pueden orientarse a aspectos tales como las nuevas tecnologías aplicadas, la sociedad de la información y su articulación con la enseñanza a lo largo de toda la vida, y la movilidad y la creación de redes transnacionales para la financiación e intercambio de proyectos y experiencias.

En cualquier caso, y como requisito insoslayable, los proyectos deben derivar en resultados concretos y tangibles referidos a la movilidad de estudiantes, la creación de nuevos programas académicos, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, cursos y materiales aplicados a la formación, creación de redes educativas en el ámbito de la Unión Europea, América Latina y el Caribe, y la provisión de las necesarias acciones para garantizar su fortalecimiento. En este sentido, consideramos que garantizar la viabilidad y la continuidad de los programas es tan importante como la creación y el diseño de los mismos.

El objetivo inmediato de este *Encuentro*, por tanto, ha sido la articulación de un foro de discusión y reflexión que profundizara en la necesaria comunicación entre autoridades educativas y expertos de diversos países acerca de cuestiones fundamentales relativas a la enseñanza superior. Asimismo, el propósito ha sido elaborar una serie de conclusiones y propuestas concretas de actuación, a partir de las líneas de reflexión establecidas en las sesiones, y cuyo contenido se expone, siguiendo el orden del programa.

### **1. Aprendizaje a lo largo de la vida. El impacto de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior a distancia**

En esta sesión varios de los ponentes coincidieron en que el acceso a las nuevas tecnologías debe implicar no sólo la posibilidad de acceder a la información, sino también la posibilidad de dominarla. En este sentido, se hace referencia al denominado renacimiento digital, modelo que permitirá afrontar el reto del aprendizaje a lo largo de la vida, entendido como un *continuum* en la adquisición de saberes, competencias y actitudes, a partir de una formación básica en la que el sujeto aprenda a aprender. Desde esta perspectiva, se entiende que los objetivos del aprendizaje a lo largo de toda la vida son:

- Ampliar las oportunidades de acceso a la formación y al empleo.
- Garantizar la calidad del aprendizaje.
- Asegurar la relevancia de los contenidos.
- Atender a la perspectiva del usuario para el establecimiento de los pertinentes itinerarios educativos con un cierto carácter personalizado.
- Adaptarse a las demandas de los cambiantes mercados laborales en el marco de la nueva economía.
- Fomentar el desarrollo personal, la igualdad y la integración social, cultural y política.

Las acciones de aprendizaje a lo largo de toda la vida han experimentado un notable incremento en la última década, que ha supuesto modificaciones no sólo de carácter cuantitativo (más individuos participan en más procesos formativos), sino también de carácter cualitativo: la formación ha evolucionado de la transmisión de conocimientos a la de competencias, y de la de éstas a la de actitudes. Hoy la formación a lo largo de toda la vida no sólo se concibe como el conjunto de actividades tendentes a la mejora de la posición de los ciudadanos en los cambiantes mercados laborales, sino como toda acción formativa que suponga una ventaja para el desarrollo personal y la integración social de los ciudadanos.

Pero no sólo han cambiado los temas; también las técnicas didácticas y los vehículos pedagógicos se han visto modificados: cada vez se transmite más este tipo de formación a través de mecanismos de autoaprendizaje, *e-Learning*, internet, etc. De impartirse los correspondientes módulos en un aula, se está pasando a la formación en el lugar de trabajo o en el domicilio del interesado.

Se están acortando los ciclos formativos, que progresivamente se adaptan a las necesidades y especificidades de los interesados en adquirir la formación: de módulos genéricos se está pasando a cursos especializados, específicos y diseñados *ad hoc*.

Buena parte de estas transformaciones son comunes a las distintas sociedades, independientemente de sus peculiaridades. La evolución que las sociedades están experimentando en un mundo progresivamente globalizado, con considerables pautas comunes de desarrollo, hacen que el aprendizaje a lo largo de toda la vida no pueda ya considerarse de forma aislada, sino que requiere proyectos transnacionales de cooperación que permitan a los ciudadanos de los distintos estados adquirir y usar debidamente, y con las garantías adecuadas, sus conocimientos y competencias. La existencia de un sistema homologable de acreditación de esa formación a lo largo de la vida propiciaría una mayor movilidad de esos ciudadanos.

En este contexto, los participantes consideraron que era necesaria una imbricación del aprendizaje a lo largo de la vida con la adecuada certificación de esta formación. Ello exigirá la puesta en marcha de fórmulas alternativas que posibiliten la validación de los conocimientos adquiridos en los distintos países, tanto en procesos presenciales como en otros realizados a distancia. Esta meta debe contemplarse como un objetivo prioritario en materia de educación a lo largo de la vida, ya que será el instrumento que propicie esa plena integración social y laboral, y que haga una realidad efectiva el objetivo de la libre circulación y movilidad de ciudadanos en condiciones de igualdad.

Por otro lado, se constata que la organización de la formación académica que hasta hoy conocemos exige, al menos, algún tiempo de formación académica de carácter presencial. Este modelo acaba impidiendo o dificultando en extremo la inclusión de aquellos estudiantes a los que les resulta difícil compatibilizar su profesión con la formación académica convencional. También impide la posibilidad de crear itinerarios formativos adaptados a las características personales del sujeto.

La solución que propicie la formación de personas que se encuentren en esas circunstancias ha de potenciar la tendencia a la implantación de módulos a distancia que contemplen la posibilidad de idear itinerarios individualizados o *ad hoc*. Este sistema no sólo permite un contacto *on-line* entre el educador y el estudiante, sino que obliga a éste a realizar actividades pedagógicas de naturaleza interactiva.

Como se ha indicado, al aprendizaje a lo largo de toda la vida se le atribuyen dos funciones generales: la mejora de las condiciones de "empleabilidad", para lograr una mejor y más rápida inserción de los individuos en los cambiantes mercados de trabajo; y la formación personal de los ciudadanos para propiciar una plena integración social, política y cultural. No se trata sólo de que el

individuo adquiera o mejore sus conocimientos y competencias, sino de que también adquiera actitudes. El esfuerzo que la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) viene realizando en estos dos ámbitos la convierte en un referente para esos procesos formativos integrales.

Por un lado, la UNED ofrece a los ciudadanos programas formativos reglados (conducentes a la obtención de un título de diplomado, licenciado o doctor), así como cursos específicos, seminarios, masters, etcétera, de duración e intensidad variable. Por otro, al contar con una larga y fructífera experiencia en formación no presencial, parte de una inmejorable situación para adaptar los procesos formativos a las nuevas demandas de mecanismos y técnicas de autoaprendizaje y aprendizaje a distancia. Su red de Centros Asociados y los vínculos que esta universidad tiene establecido por todo el mundo, que permite que ciudadanos de plurales países participen en los programas formativos que desde ella se imparten, constituye un ejemplo de buena práctica que no puede sino suponer un referente para esos procesos de discusión y reflexión común en torno a estas cuestiones.

Para poner en práctica estos planteamientos, la UNED opta por un sistema que permite desarrollar los distintos contenidos formativos: el modelo clásico de "foro de debate" presenta ventajas frente a las otras opciones, los sistemas basados en el correo electrónico o el *chat*. Estos instrumentos implican una excesiva acumulación de alumnos para cada profesor o tutor, dificultando enormemente la necesaria fluidez comunicativa. No obstante, pese a que la enseñanza *on-line* es un apoyo esencial para el aprendizaje a distancia, no debe ser considerado el único, ya que algunos "viejos" procedimientos conservan buena parte de sus virtudes formativas, por lo que deben seguir estando presentes en los programas formativos que se pongan en funcionamiento.

En esa cooperación para elaborar y desarrollar programas formativos transnacionales debe integrarse a todos los actores involucrados en el proceso, para que aporten sus experiencias, conocimientos y buenas prácticas. De ese esfuerzo sinérgico en constante ebullición brotarán los itinerarios formativos que las cambiantes sociedades demandan para unos ciudadanos cada vez más sofisticados y con mayores competencias y capacidades profesionales, personales y sociales. Los responsables de los respectivos sistemas educativos deberán acertar a canalizar esos flujos comunicativos hacia soluciones homogéneas que respeten, al tiempo, las circunstancias peculiares de los distintos países.

## **2. Movilidad**

La movilidad de alumnos y profesores en la enseñanza superior tiene larga tradición en ciertos sistemas educativos, en los que es considerada ya como requisito fundamental para buena parte de la investigación universitaria. La movilidad supone un esfuerzo dinamizador y catalizador de los procesos

formativos e investigadores y un marchamo de calidad de la institución universitaria misma. Desde esa amplia concepción, la movilidad en la enseñanza superior ha sido sistemáticamente respaldada por la Comisión Europea. No obstante, una vez que se han sentado las bases para que la movilidad sea un hecho en los sistemas universitarios europeos, el siguiente objetivo consiste en extrapolar sus efectos en relación con América Latina.

En los países europeos cada vez son más los estudiantes, educadores y políticos que tienen una concepción supranacional de la enseñanza superior, constituyendo un todo armónico que se enriquece con las experiencias de cada sistema educativo. La movilidad se concibe en todos los niveles del sistema: profesores, estudiantes y personal de administración y servicios. Desde esta perspectiva, la universidad y los procesos formativos de la enseñanza superior se entienden como un todo orgánico en el que la mejora de la calidad debe ser un objetivo en todas las esferas y niveles.

A las tres funciones que tradicionalmente tiene atribuidas la universidad, generar conocimiento, transmitirlo y formar profesionales, se puede agregar en nuestros días una cuarta: la función de la formación de ciudadanos para su plena integración social, laboral y política.

Por ello, la política de movilidad debe tener en cuenta no sólo los criterios académicos sino también los criterios sociales, para evitar que queden excluidos de los programas de intercambio de estudiantes aquéllos cuyo nivel de renta suponga una barrera para la movilidad. Adicionalmente, en Europa las instituciones de gobierno confían en que los programas universitarios de movilidad cumplan la misión de desarrollar la conciencia de ciudadanía europea. De hecho, en el seno de la Unión Europea la movilidad se percibe, simultáneamente, como un objetivo y un instrumento. Un objetivo para dinamizar los cuadros de profesores y alumnos de las universidades; y un instrumento para comunicar ideas y profundizar en la comunidad de valores europeos.

En España, la movilidad del profesorado era ya un hecho mucho antes de la adopción de programas específicos de movilidad para estudiantes, si bien su desarrollo ha experimentado variaciones sustanciales a lo largo del tiempo. No obstante, en la actualidad, los programas de movilidad más importantes (como pueden ser los programas Erasmus o Leonardo) se dirigen fundamentalmente a los alumnos, con el objetivo de que completen o finalicen sus estudios en otros centros fuera del propio país. Parte de ese esfuerzo común debe contribuir a la eliminación de las barreras que tradicionalmente han dificultado la movilidad, como la situación económica familiar, la ubicación geográfica, la deficiente formación en lenguas extranjeras, etc. Otra de las trabas que hoy se perciben para una movilidad plena surge de la inexistencia de un Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (comúnmente con la sigla inglesa ECTS) y de las dificultades burocráticas nacidas en los procesos de convalidación de

titulaciones. Con toda seguridad, los esfuerzos que se están haciendo para elaborar un sistema que elimine esos obstáculos propiciarán una movilidad general, tanto de estudiantes como de investigadores y profesores.

Y los datos lo demuestran. Desde 1987 han participado en el programa Erasmus alrededor de 900.000 estudiantes universitarios en toda Europa, lo que ha sido posible gracias a la interacción sinérgica de una red de instituciones, universidades, agencias nacionales y gobiernos, coordinadas eficazmente desde la Comisión Europea.

Aunque actualmente se observa una paulatina tendencia a la ralentización en lo relativo al número de individuos que participan en esta práctica de movilidad, cabe destacar la importancia del programa Erasmus porque ha permitido el desarrollo de iniciativas, por parte de las universidades y de las instituciones administrativas de muchos países, encaminadas a completar y mejorar la preparación de los alumnos que se acogen a dicho programa, garantizando, entre otras cosas, una preparación lingüística mediante becas y subvenciones, aportando fondos complementarios para movilidad, etc.

El análisis por países revela, por ejemplo, que Francia o el Reino Unido reciben más alumnos de los que envían fuera de sus fronteras. La explicación de este desequilibrio puede deberse a un mayor conocimiento internacional de sus respectivos idiomas por los alumnos de otros países. Para corregir esta tendencia se pretende hacer hincapié en el estudio de una tercera lengua que contribuya a compensar los flujos de estos desplazamientos. En el caso concreto de España, se observa un equilibrio entre la recepción y el envío de estudiantes.

Además de los constituidos por la eliminación de las mencionadas barreras, los retos que se plantean al programa Erasmus atienden fundamentalmente a la movilidad del profesorado y a la implantación de las nuevas tecnologías que incorporan una variante virtual a la movilidad física. Desde el punto de vista de la universidad, la clave de los programas de movilidad debe centrarse tanto en la cantidad, procurando que participe en ellos el mayor número posible de estudiantes, como en su calidad y en la mejora de los mecanismos de certificación, acreditación y homologación de los itinerarios formativos.

Por lo que respecta a España, los datos revelan que el número de estudiantes extranjeros matriculados en universidades españolas ha disminuido en los dos últimos años (el descenso es, proporcionalmente, mayor en estudiantes procedentes de la Unión Europea que de otros países). Por comunidades autónomas, Madrid es la que más alumnos recibe, aunque en otras regiones, como las de Canarias o Andalucía, por ejemplo, la incorporación de estudiantes extranjeros es también importante debido, especialmente, al incremento del número de alumnos extracomunitarios. El caso de la UNED responde a una variable social muy concreta, relacionada con el aumento del número de

alumnos matriculados de origen latinoamericano, debido a la oleada de inmigrantes que ven en esta universidad una opción adecuada para completar o convalidar sus estudios.

Por su parte, el programa Leonardo da Vinci constituye igualmente un modelo interesante en materia de movilidad. Su objetivo principal consiste en mejorar la calidad, la innovación y la dimensión europea de los sistemas y prácticas de formación profesional mediante la cooperación internacional. Este programa, como su homólogo, el programa Sócrates/Erasmus, han contribuido y contribuyen decisivamente al desarrollo de la colaboración interuniversitaria y de la cooperación universidad-empresa, interacción que ha abierto a los universitarios europeos importantes posibilidades reales de inserción laboral.

Un programa internacional de estas características constituye un elemento esencial que complementa los sistemas educativos de los países que en él participan, al tiempo que funciona como un instrumento idóneo de cohesión y equilibrio regional. La valoración de este programa es muy positiva, aunque sus limitaciones presupuestarias hacen que todavía sea reducido el número de participantes y de beneficiarios así como, correlativamente, exiguo el número de proyectos. Por ello, la Comisión Europea recomienda que las actividades que se incorporen a este programa estén respaldadas con un sólido apoyo a escala nacional. Es decir, que cada país asuma su responsabilidad en cuanto a la movilidad de sus propios ciudadanos. Hasta ahora, en España, el sector público apenas ha contribuido al programa con financiación específica.

Conscientes de que las políticas europeas de movilidad deben ser consolidadas mediante el adecuado incremento de la financiación por parte de los gobiernos nacionales y con el objetivo de que la movilidad llegue a un mayor número de alumnos, sin que las razones de ubicación geográfica o niveles de renta supongan una dificultad para la participación en los mismos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español, ha creado y financiado un proyecto estratégico de actuación, el proyecto ARGO, que ofrece la oportunidad de participación en un programa de movilidad europea a todos los universitarios del país. La Dirección General de Universidades asume la dirección institucional del proyecto que prevé la movilidad de casi 1.000 universitarios españoles que realizarán prácticas profesionales durante 6 meses en empresas de los distintos países de la Unión Europea participantes en el programa. Esta experiencia redundará en un enriquecimiento formativo de los ciudadanos de la Unión Europea y propiciará su desarrollo personal y una integración laboral más fácil.

Si se considera prioritaria la internacionalización de la enseñanza superior, cabe utilizar el modelo del programa Leonardo da Vinci para concretar los pasos a seguir a la hora de eliminar las barreras que limitan o impiden en ocasiones la movilidad entre los países europeos y entre éstos y los latinoamericanos. Sólo un apoyo económico explícito permitirá seguir avanzando por esta dirección, en la que, a pesar de lo que se está progresando, aún queda mucho camino por recorrer.

Los resultados alcanzados con los planes y programas de movilidad en Europa han cubierto, en términos generales, las ambiciosas expectativas que los animaron desde sus primeras formulaciones. Su balance es, por lo tanto, altamente positivo: cada vez son más los estudiantes que participan en los programas Erasmus y Leonardo da Vinci y obtienen un provecho también progresivamente mayor cuando se reincorporan a sus países de origen; porque regresan no sólo con los conocimientos académicos adquiridos, sino también con la experiencia de haber participado en otra aproximación a la vida cotidiana, otra cultura, otra lengua, una formación y prácticas (académicas o profesionales) distintas, beneficiándose por tanto de una siempre positiva concienciación de la diversidad y pluralidad que caracteriza a la sociedad europea.

El punto de vista latinoamericano quedó expuesto a partir de la experiencia brasileña que sirvió de marco desde el que plantear propuestas concretas y extrapolables sobre la definición de acciones de movilidad específicas dentro del Espacio Común de Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y Caribe (UEALC). Dicha perspectiva se articuló en cinco puntos.

La pluralidad cultural como premisa para acciones de cooperación: resulta imprescindible reconocer la existencia de tradiciones culturales diferentes, pluralidad que constituye un elemento fundamental de riqueza cultural y social de este "Espacio Común". Por ello, los programas y acciones políticas deben estar siempre vinculados a las políticas, tradiciones, características y circunstancias culturales reales de cada país.

Pluralidad de los actores implicados en los procesos de movilidad: estudiantes de licenciatura y de postgrado, así como profesores, investigadores, y administradores y gestores institucionales, que favorezcan el conocimiento mutuo de nuevos métodos y técnicas de financiación y gestión. Igualmente, se deben potenciar las experiencias multilaterales de movilidad que ya se están ensayando en algunos de los programas subregionales en curso, como en el caso de los países andinos, Mercosur, etcétera.

Líneas de actuación que pueden aplicarse con validez para todos los sistemas: cooperación interinstitucional; conocimiento y comprensión mutua de los sistemas nacionales; reciprocidad en la cantidad del flujo de envío y recepción de universitarios; estímulo al aprendizaje de idiomas; fomento de la creación, consolidación y cooperación entre grupos de expertos, y uso de recursos virtuales como complemento de las acciones de movilidad y su continuidad en el tiempo.

Por otra parte, deberían tenerse en consideración una serie de dificultades a las que conviene adelantarse al diseñar y poner en práctica los programas. Es necesario que las becas tengan en cuenta el coste de la vida en el país receptor; solucionar en cada país los aspectos legales y facilitar los trámites burocráticos

que afectan a la movilidad; considerar las experiencias de cooperación bilateral existentes, estimulando su aprovechamiento, y asegurar en la institución de origen el aprovechamiento de los estudios realizados durante el intercambio.

Se formularon algunas recomendaciones comunes para la definición de acciones: indicar prioridades estratégicas; identificar iniciativas de movilidad regionales y bilaterales en curso; impulsar y poner en práctica estas prioridades a través de acciones piloto para diseñar un gran programa para el Espacio UEALC; o definir acciones multilaterales de carácter regional e interregional que den lugar a la construcción de autopistas para la movilidad de estudiantes, investigadores y profesores, que, además, cuenten con los adecuados mecanismos homologables de acreditación.

Para estar en condiciones de diseñar y planificar unos programas adecuados resulta imprescindible –y así se ha hecho en este *Encuentro*– realizar un análisis retrospectivo de los antecedentes de los distintos programas de movilidad, para poder conocer las necesidades, los objetivos, las dificultades y las soluciones que se ensayaron en cada momento. La reflexión sobre estos antecedentes adquiere carta de naturaleza en las Declaraciones de La Sorbona (1998), Bolonia (1999) y Praga (2001); a partir de ellas, treinta y tres estados acordaron impulsar un proceso de armonización del sistema de enseñanza superior para encontrar elementos comunes que favorezcan la movilidad académica, faciliten la convergencia de dicha estructura y mejoren las posibilidades de inserción profesional internacional de los titulados para alcanzar el objetivo final de establecer un auténtico y operativo "sistema europeo de educación superior".

En los documentos y declaraciones de las distintas reuniones internacionales (la última de las cuales se ha celebrado en Praga), se va configurando el compromiso de adoptar un sistema de títulos basado en dos ciclos, fácilmente generalizable entre los distintos países. Asimismo, se introducen elementos nuevos que ciertamente permitirán vertebrar el "Espacio Común de Enseñanza Superior" en el inmediato futuro y que se concretan en dos aspectos fundamentales: el aprendizaje a lo largo de la vida y la movilidad. Para la próxima Conferencia –que se celebrará en Berlín en el año 2003– se amplía el catálogo de temas prioritarios, incluyéndose, entre otros, la organización de seminarios sobre cooperación relativos a la evaluación de la calidad, el impulso de la utilización del sistema de créditos o la remoción de los obstáculos que dificultan la movilidad.

El Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) está evolucionando hacia un sistema europeo de acumulación y transferencia de créditos general, aplicable a todos los estudiantes que, sin duda, facilitará una mayor flexibilidad, diversidad y eficiencia. Este sistema permitirá obtener una acumulación de los créditos cursados de forma transparente y fiable, así como el reconocimiento completo de los créditos y la correspondiente acreditación homologada de la formación en toda Europa. Ello contribuirá a hacer de la libre circulación de los ciudadanos y de los trabajadores una realidad.

Las futuras directrices del "sistema europeo de educación superior" deben encaminarse a:

- Generalizar el sistema de créditos y utilizar el suplemento al diploma.
- Adoptar un sistema común y flexible de calificaciones.
- Homogeneizar la duración de las titulaciones.
- Fomentar la dimensión europea con un incremento en la calidad.
- Incentivar la utilización de las nuevas oportunidades de educación.

Algunos de estos objetivos están al alcance de la mano. Otros, sin embargo, requieren todavía una articulación más elaborada, aunque se ha marcado la fecha del año 2010 como límite para que sean alcanzados: así ocurre con la correspondencia entre un número de créditos y el tipo de títulos y las correspondientes certificaciones académicas.

### **3. Redes de cooperación educativa en enseñanza superior entre la Unión Europea, América Latina y el Caribe**

En esta sesión se abordaron distintos aspectos de la cooperación educativa dentro de este espacio común, como un requisito imprescindible para posibilitar el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la movilidad.

Como ejemplo de una visión europea de la cooperación de la Unión Europea con América Latina, se presentó en el *Encuentro* la experiencia francesa, en la que, obviamente, se resaltaron las relaciones bilaterales entre Francia y América Latina que, pese a no estar basadas en un patrimonio lingüístico común, comparten importantes elementos al nacer de la misma raíz de la cultura latina. Los focos de actuación a los que se orienta esta cooperación bilateral se concretan en dos aspectos clave:

- El aporte de estudiantes universitarios latinoamericanos a las universidades francesas (en el año 2001, el 6% de los estudiantes de enseñanza superior en Francia eran extranjeros, de los cuales el 3,6% eran de América Latina)
- La acogida en Francia de intelectuales latinoamericanos, aunque este aspecto está poco desarrollado por la preferencia latinoamericana hacia España y Estados Unidos.

Estos procesos de cooperación educativa tienen como vector de actuación básica la voluntad de reciprocidad, entendida como un proceso de intercambio continuo entre las diversas partes implicadas. Las líneas de la cooperación se orientan a reforzar la capacidad de investigación en América Latina, poner en marcha e impulsar las nuevas tecnologías en este ámbito geográfico, así como propiciar la participación latinoamericana en los procesos de investigación europeos sobre el contexto latinoamericano. De este modo, la cooperación puede orientarse tanto al intercambio de recursos humanos (alumnos o personal docente e investigador) como a la realización de proyectos comunes de cooperación para la investigación.

En la Cumbre de Río de Janeiro, celebrada en junio de 1999, se planteó la necesidad de fomentar la creación de un Espacio Común en la Unión Europea, América Latina y el Caribe, en el que se estimulara la formación continua y la aplicabilidad de las nuevas tecnologías, así como la movilidad. Los estados firmantes se comprometieron en esta *Cumbre* a llevar a cabo diversas acciones orientadas al desarrollo de tal cooperación. En este marco de las acciones orientadas al desarrollo de la cooperación entre los países del Espacio Común de Enseñanza Superior UEALC nacido en la *Cumbre* de 1999 se inscriben los proyectos ALFA en las escuelas francesas, que favorecen la participación activa y los procesos de movilidad de personal docente e investigador. Nuevamente se demanda, en la puesta en marcha de estos programas, la elaboración de un adecuado sistema de evaluación y certificación homologado en el ámbito de referencia como requisito para el éxito de las políticas de movilidad.

Para implantar y desarrollar estas acciones, la Comisión celebró un Encuentro con las Direcciones Generales de Cultura, Relaciones Internacionales y de Desarrollo de los países firmantes, obteniéndose unos resultados altamente positivos, ya que dieron lugar a la creación de nuevos proyectos ALFA (ALFA1 y ALFA2). Para la implantación de este espacio común es preciso aplicar la experiencia comunitaria al respecto, pero también tener en cuenta la complejidad de las demandas y el contexto en el que se van a desarrollar las distintas acciones y medidas concretas, ya que el ámbito europeo y el latinoamericano no son siempre totalmente equiparables.

Como muestra de la perspectiva latinoamericana, se expuso el caso de México, por constituir un ejemplo importante en la implantación y desarrollo de políticas de movilidad en América Latina. Los principales destinos para la movilidad en este país siguen siendo Estados Unidos y los países angloparlantes, antes que los países con los que se comparte el patrimonio lingüístico, como España (que se sitúa en el cuarto lugar de preferencia tras Gran Bretaña y Francia); la mayoría de los becarios que se deciden a traspasar sus fronteras son alumnos de doctorado; las áreas de conocimiento que más solicitudes de movilidad registran son las de Ingeniería y Ciencias Sociales.

La cooperación educativa debe orientarse, en opinión de los expertos mexicanos, a impulsar el propio sistema productivo del país, ya que en muchos casos los becarios que adquieren nuevos conocimientos y competencias en el extranjero no encuentran un puesto de trabajo adecuado al regresar a su país de origen.

En tercer lugar, se presentó como modelo de cooperación el caso de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), de España, por su específica orientación a la extensión académica en el ámbito de la enseñanza superior. La particularidad de esta universidad consiste en su especialización en cursos de corta duración focalizados en temas concretos, y en su dedicación exclusiva a tareas de docencia, sin desarrollar tareas de investigación. Además,

su modo de actuación habitual consiste en la cooperación continua a través de redes, ya que no cuenta con un personal docente propio: toma "prestados" para cada curso a profesores y expertos en los distintos ámbitos, pertenecientes a otras instituciones universitarias, de investigación o del mundo empresarial o político. Las materias impartidas se conciben como asignaturas de libre configuración para el resto de las universidades implicadas en la red establecida. Buena parte de sus recursos económicos procede de transferencias públicas, concretamente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; se financia asimismo con recursos externos, lo que le confiere gran experiencia en la gestión de recursos. Ello constituye uno de los principales elementos que se ofrecen para la cooperación.

Desde esas premisas, la cooperación en el caso de la UIMP se entiende como la coparticipación de los recursos disponibles con otras instituciones similares. Dichos recursos pueden resumirse en:

- Aspectos académicos de carácter no convencional.
- Experiencia gerencial.
- Conocimiento de tipo organizativo a la hora de diseñar actividades dinámicas y flexibles.

Las aportaciones de este modelo se basan en la flexibilidad, multidisciplinariedad, polivalencia y formación continua en sus procesos educativos. Los ámbitos de cooperación se centran en tres escenarios distintos: postgrado, extensión académica y formación continua. Este proceso de cooperación no implica la financiación económica de un determinado proyecto sino la contribución con contenidos y experiencias propios en materia gerencial y organizativa, a través de un trabajo en red, que excluye la aportación de recursos financieros.

Estos proyectos de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo se han materializado en varias experiencias concretas en América Latina, implicando a la Universidad del Sagrado Corazón (Puerto Rico), la Universidad de Lima (Perú) y la Universidad Anáhuac (México), entre otras, aunque la meta está más lejos. Esta organización pretende crear un espacio común de integración iberoamericana englobando a 21 países latinoamericanos, España, Portugal y Guinea, ofreciendo una perspectiva de cooperación desde un punto de vista multilateral y con el sistema de nodulos reticulares.

Este tipo de programas se inició con la intención de favorecer la proliferación de redes internacionales en el espacio común iberoamericano, posibilitando el desarrollo de actividades de investigación tecnológica y científica.

Por otra parte, se hace referencia al desarrollo de un programa de intercambio y movilidad de estudiantes de grado, para lo que se ha puesto en marcha, en el marco de la OEI, un programa de actuación denominado PIMA (Programa de

Intercambio y de Movilidad Académica) que incorpora sistemas de redes universitarias. Nuevamente, su característica esencial es la multilateralidad, ya que se trata de universidades asociadas en redes de al menos tres países, sirviendo cada una de ellas de foco de expansión. Los pilares sobre los que se asienta este programa son:

- La movilidad.
- La existencia de redes multilaterales.
- El reconocimiento de los estudios (proceso que depende de la voluntad política, la confianza mutua y la transparencia de las acciones).

Las redes se definen como estructuras de conexión permanente entre varias partes, estableciendo, a su vez, vínculos orientados en otras direcciones. No obstante, estos procesos de integración deben entenderse inmersos en un proceso intraregional, ya que el grado de apertura en este contexto no es tan amplio como el que se da en la Unión Europea, por la existencia de rígidas fronteras formalmente reconocidas. Complementariamente, se establecen cátedras universitarias en la red, basadas en la divulgación de valores en beneficio de los distintos actores sociales, favoreciéndose de este modo la cooperación formativa en todos los niveles.

#### **4. Mesa Redonda: La experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos en Europa**

Los representantes de los Centros europeos de estudios latinoamericanos han puesto de manifiesto la ausencia de canales formales que les permitan participar en el diseño de los proyectos que se gestan en el seno de la Comisión Europea en relación con las materias que les son propias. Esto es percibido como una paradoja dado que, en la práctica, son ellos quienes desarrollan y realizan buena parte de las iniciativas contempladas en dichos programas.

Proponen, en primera instancia, que su voz sea escuchada cuando se trata de desarrollar políticas de cooperación entre la Unión Europea y América Latina, de forma que el diseño de los proyectos pueda enriquecerse en su origen, mediante la experiencia práctica acumulada por estos organismos. Esta suerte de "realimentación" podría, según sus propuestas, materializarse en la forma de una red que canalice sus voces, experiencia y opiniones, red que encuentre apoyo en las instancias políticas o en los espacios específicos, como el Espacio Común de Enseñanza Superior UEALC, y que aproveche los canales de intercambio y las estructuras de relaciones multilaterales construidas tras años de esfuerzo por estos Centros especializados. Esa red debe recoger la pluralidad de centros existentes, desde los más organizados y complejos, hasta los que cuentan con menos recursos, pero que desarrollan tareas específicas de alto valor.

En el transcurso de la Mesa Redonda sobre la experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos en Europa, sus representantes expusieron la pluralidad de programas, proyectos e iniciativas que vienen desarrollando en ellos, así como los problemas, carencias, dificultades y barreras que encuentran en el ejercicio de su actividad docente e investigadora. Complementariamente, reflexionaron sobre el impacto y la influencia que la expansión de las nuevas tecnologías del conocimiento y de la información están teniendo en los procedimientos y contenidos que desarrollan en sus centros, así como para las relaciones a distancia que entablan con Latinoamérica y otros países de la Unión Europea. En todo caso, sigue demandándose la mejora de los canales de comunicación que permita a estos centros compartir sus recursos, actividades e iniciativas, estableciendo una red que sirva para hacer más fluida una comunicación que parece, en ocasiones, oxidada.

Los participantes en la Mesa Redonda pusieron de manifiesto que, pese a la distancia geográfica que separa a estos centros en la Unión Europea, sus proyectos comparten en lo fundamental las prioridades marcadas por la Conferencia de París y permiten contemplar diversas aproximaciones, todas ellas muy originales, a un mismo objeto de estudio. Destaca, en todos ellos, el énfasis puesto en las herramientas electrónicas como vehículo de comunicación e intercambio de información y plataforma de desarrollo de nuevos recursos educativos, y la movilidad como motor de progreso del conocimiento, difusión de ideas y análisis de su objeto de estudio. El adecuado aprovechamiento de esos nuevos recursos electrónicos está cambiando las dinámicas de trabajo de los investigadores, docentes y estudiantes de esos institutos. Al tiempo, está abriendo las puertas a futuras iniciativas inimaginables hace tan sólo 15 años.

Junto a esta experiencia, se hicieron patentes los deseos relativos a que, desde la Unión Europea, se fomenten el establecimiento y el desarrollo de Centros de estudios europeos en Latinoamérica y el Caribe que propicien una expansión de la cultura, los estudios, los conocimientos y las actitudes europeas en aquella orilla del Atlántico. La concreción de estas políticas de desarrollo de centros propiciará los adecuados canales que aseguren una comunicación fluida y provechosa para las áreas geográficas de uno y otro lado del Atlántico.

## CLAUSURA

### Discurso de D. José Ballesta

*Rector*

*Universidad de Murcia*

Excelentísima Sra. Ministra de Educación, Cultura y Deporte, Excelentísimo Sr. Presidente de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, Excelentísimo Sr. Consejero de Educación y Universidades de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, Ilustrísimo Sr. Director General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Deseo, en primer lugar, agradecer muy sinceramente y con todo afecto, en nombre de todos los participantes en este *Encuentro*, la presencia de la Excelentísima Sra. Ministra de Educación, Cultura y Deporte y del Excelentísimo Sr. Presidente de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, que intervendrán en breves momentos y clausurarán este *Encuentro*. Nos consta el esfuerzo realizado así como el interés que ambos han manifestado, con los hechos, por los objetivos que se han marcado en esta reunión de expertos en educación superior de Europa, América Latina y el Caribe.

La experiencia vivida durante estos días en Murcia, cuando observaba a expertos y responsables universitarios del viejo y nuevo continente comunicándose, compartiendo ideas y planificando proyectos de futuro, me ha hecho recordar los orígenes de la universidad, las grandes universidades de los siglos XII a XV caracterizadas por su cosmopolitismo. No había obstáculos a los intercambios. El ir y venir de alumnos y profesores era constante. La Teología se discute por religiosos y profesores y, en las escuelas monásticas, las lecciones de Tomás de Aquino, Alberto Magno o Jaime de Venecia son oídas por clérigos y seglares. Los más sabios doctores hablan en salas sin otro mobiliario que un púlpito y haces de paja para que se acomoden los discípulos, un auditorio multinacional y variable, que sólo puede comunicarse en latín, única lengua común.

Al romper las fronteras, el pensamiento se hacía único, en un sentido muy diverso al que la expresión tiene hoy.

Transcurridos casi mil años de la creación de las primeras universidades en la Europa medieval y 500 del establecimiento de las universidades más antiguas en el nuevo continente (Santo Domingo, San Marcos de Lima, La Real y Pontificia de México, San Carlos de Guatemala) nos encontramos en una nueva encrucijada en la que la integración internacional del saber y la ciencia empiezan a ser un hecho y acabarán siendo una realidad contundente.

La vocación de permanencia de la institución universitaria es sorprendente. De las 85 grandes instituciones existentes en Europa a mediados del siglo XV y que aún hoy en día existen, más de 70 son universidades. En ellas se siguen compaginando los principios fundacionales de nuestra institución: tradición y modernidad, independencia y diálogo, autonomía y respeto, cultura y profesionalización. Pero también alejamiento de sectarismos, localismos o actividades exclusivistas o excluyentes, es decir, universalidad. Como en aquellas primeras universidades que describí hace unos momentos.

Algo que hemos vuelto a vivir y percibir durante estos días en la Universidad de Murcia.

## **Discurso de D. Ramón Luis Valcárcel Siso**

*Presidente de la Comunidad Autónoma*

*Región de Murcia*

Excelentísima Sra. Ministra, Excelentísimo Sr. Rector Magnífico de la Universidad de Murcia, Excelentísimas e Ilustrísimas Autoridades, Señoras y Señores.

Quiero agradecer la invitación a la Clausura de este *Encuentro*, así como la presencia de la Sra. Ministra de Educación, Cultura y Deporte, D<sup>a</sup> Pilar del Castillo en este acto. Mi agradecimiento es mayor a todos los asistentes que, durante los últimos días, han contribuido al éxito de estas jornadas con sus aportaciones. Muy especialmente me dirijo a todos aquéllos que, procedentes de otras regiones y especialmente de otros países, han convivido con los murcianos y han podido conocer de primera mano esta región.

La región de Murcia posee una vocación universitaria decidida, como lo demuestran sus tres universidades, el elevado número de estudiantes que desde otras regiones y países asisten a nuestros centros, se matriculan en nuestras escuelas y facultades y se gradúan en nuestras universidades. Existen titulados universitarios y becarios murcianos prácticamente en todos los lugares del globo. No es de extrañar que sintamos como nuestras muchas de las cuestiones que se han tratado estos días. Más aún, algunos de los aspectos del llamado "espacio común de enseñanza superior" cobran en la actualidad una enorme vigencia.

Por un lado, la sociedad, las personas y las ideas aumentan en movilidad. El conocimiento tiende a desconcentrarse y difundirse en redes. Los antiguos centros del saber dejan de serlo para convertirse en polos de estas redes, donde lo importante no es la localización de la información sino la facilidad y rapidez de acceso a sus fuentes.

Por otro lado, las barreras y fronteras entre países desaparecen. Cada vez tenemos más facilidad y medios para viajar físicamente, pero también para acceder al conocimiento desde nuestros propios ordenadores, desde la oficina o desde nuestro hogar. La información no es propiedad de una persona, sino que cualquiera puede encontrarla fácilmente a través de la red, de las bibliotecas o de los contactos con los demás.

Las distintas sociedades y todas las instituciones se adaptan con mayor o menor rapidez a esta nueva sociedad del conocimiento distribuido y accesible. Entre las más rápidas en hacerlo han sido las propias universidades. No en vano en la más honda esencia de las universidades se encuentra la difusión del conocimiento y la movilidad de profesores y estudiantes.

Quiero recordar aquí el famoso lema de la universidad a distancia que podría servir de resumen de todo lo que está ocurriendo: "entre las cosas móviles, la que más se mueve es la sabiduría". Por cierto, que otra consecuencia de estos cambios sociales ha sido el aumento de los cursos no presenciales o a distancia, que crecen exponencialmente en todos los centros de enseñanza superior de nuestro país.

Sin embargo estos cambios encuentran resistencias, que se han analizado estos días. Son los propios países, con ordenamientos jurídicos a veces anticuados, los que ponen trabas a sus propios ciudadanos para acceder a las fuentes de conocimiento directas o indirectas en otros lugares, y los que elevan barreras a ciudadanos de otros países que quieran estudiar en el propio.

Pero ninguna de esas dificultades es insalvable. En primer lugar, porque los cambios sociales poseen una naturaleza irreversible. La persona que disfruta de la libertad para desplazarse, para conocer nuevas gentes o nuevas tierras y para viajar en la red cibernética no va a renunciar fácilmente a ello. En segundo lugar, porque las universidades, a lo largo de su prolongada historia, han dado ejemplo de flexibilidad, de versatilidad y de liderazgo en el conocimiento científico, técnico y en el desarrollo cultural.

En suma, las universidades han ido siempre por delante de su tiempo y estamos seguros de que en la creación de medios, infraestructuras, soportes y normas para garantizar el acceso del conocimiento a todos, también van a ir por delante.

Gracias, en suma por los trabajos que han desarrollado en estos días y que redundarán en beneficio de toda la sociedad a través del estímulo a la movilidad de profesores y alumnos, a la enseñanza no presencial, al reconocimiento de créditos educativos y a la cooperación internacional.

Mi agradecimiento también al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a la Universidad de Murcia por la organización de este *Encuentro*. Reciban todos ustedes mis mejores deseos, especialmente los que se disponen a volver a sus lugares de origen.

## Discurso de D<sup>a</sup> Pilar del Castillo

Ministra de Educación, Cultura y Deporte

Excelentísimo Sr. Rector de la Universidad de Murcia, Excelentísimo Sr. Presidente de la Región de Murcia, Excelentísimos e Ilustrísimos señoras y señores:

El pasado mes de noviembre la Conferencia Interministerial de los países de la Unión Europea, América Latina y Caribe, celebrada en París, recogía en su declaración el deseo de impulsar el desarrollo de un espacio común de enseñanza superior y apuntaba los temas que debían ser prioritarios para avanzar en ese desarrollo.

El *Encuentro* que hoy clausuramos, motivado por la búsqueda de nuevos espacios de relación e intercambio de experiencias en el marco de la enseñanza superior, es la primera de las iniciativas surgida en esa Declaración.

Es para mí una satisfacción comprobar que todos estamos trabajando en esa dirección. Me complace, además, por cuanto el desarrollo de estas sesiones ha puesto de manifiesto que es una aspiración común a distintos países, administraciones públicas y universidades el lograr una enseñanza superior de calidad, que afronte con éxito los cambios que los sistemas universitarios tienen por delante.

La enseñanza superior ha demostrado tener capacidad para convertir las nuevas tecnologías en herramientas que complementan, y en algunos casos incluso sustituyen, modos más clásicos de relación entre el alumno y el profesor y que van más allá de una mera actualización de los procedimientos de la enseñanza no presencial.

No se trata sólo de abordar un cambio tecnológico profundo, que pueda facilitar y mejorar el acceso a los conocimientos, lo que ya de por sí supondría un avance notable. Se trata, además, de sacar el máximo beneficio de las nuevas tecnologías, para abordar un nuevo concepto y naturaleza del proceso de aprendizaje en el ámbito de la enseñanza superior.

Esta nueva concepción de la enseñanza superior se fundamenta, en buena medida, en la noción de aprendizaje a lo largo de toda la vida, uno de los temas que han articulado el *Encuentro* que hoy se clausura. Esta concepción del aprendizaje implica la necesidad de atender la demanda de un público que procede de sectores laborales diversos y que desea reforzar sus conocimientos en áreas específicas, para mejorar su formación, adquirir nuevas cualificaciones o llegar a cambiar de actividad o de puesto de trabajo.

El aprendizaje a lo largo de la vida nos sitúa a todos, y especialmente a aquéllos que tenemos una responsabilidad directa en configurar una educación de calidad, ante la reflexión sobre cómo es hoy el destinatario de la institución universitaria; un destinatario que ya no es el alumno clásico que estudia con el único objeto de ejercer una profesión.

Surgen así nuevas necesidades formativas, pero no sólo de alumnos y de profesores, sino también de numerosos profesionales, ajenos al ámbito académico, que miran hacia la universidad -en el sentido más amplio del término- en busca de modelos educativos que complementen la formación adquirida en sus respectivas ocupaciones.

Nos encontramos ante nuevas demandas, ante diferentes destinatarios y ante la necesidad de llegar a modelos académicos innovadores. La universidad no puede quedar pasiva, sino que ha de afrontar estos retos con ambición y liderazgo. La universidad ha de buscar nuevas fórmulas para ampliar su ámbito de actuación a lo largo de la vida profesional de las personas, multiplicar su oferta educativa y universalizar el acceso de la sociedad a la enseñanza superior, sin que eso suponga una merma de los patrones de calidad de la institución universitaria.

Es necesario que las instituciones universitarias diseñen estrategias comunes de intercambio de experiencias y de soluciones, a lo que son problemas, sin duda, compartidos a uno y otro lado del Atlántico. El *Encuentro* que hoy clausuramos constituye una valiosa aportación en esta dirección.

Los contenidos de las sesiones se han centrado en torno a cuatro temas: el impacto de las nuevas tecnologías en el aprendizaje a lo largo de toda la vida; la movilidad; las redes de cooperación educativa en enseñanza superior entre la Unión Europea y América Latina, y la experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos radicados en Europa.

El diseño de las sesiones ha permitido poner sobre la mesa perspectivas de instituciones de muy distinta naturaleza, que representan una amplia gama de áreas geográficas y que componen el Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe.

Se ha puesto aquí de manifiesto que compartimos la aspiración de que, cualquier acción que se adopte en las áreas sobre las que se ha trabajado, ha de tener el marchamo de la calidad.

De nada serviría contar con un potente desarrollo de nuevas tecnologías o con amplias redes transnacionales de cooperación, si lo que a través de ellas se transmitiera no fueran conocimientos sólidos, es decir, si no garantizáramos la excelencia de los contenidos y de los profesionales que los respaldan.

En este *Encuentro* se ha puesto de manifiesto que no basta con la voluntad de crear nuevos espacios de intercambio de aprendizaje, sino que es necesario diseñar los marcos legales y financieros que permitan su desarrollo.

Se han ofrecido fórmulas y experiencias concretas para conseguir una mejor imbricación de la tecnología y el aprendizaje, y de éstos en las redes transnacionales de cooperación educativa.

Se ha tratado el papel que las políticas de movilidad de estudiantes, profesores e investigadores desempeñan en la configuración del espacio común de enseñanza superior. La movilidad no ha de ser una experiencia puntual y aislada en la vida de las personas; ha de ser, más bien, un activo de la universidad que contribuya a la solidez y continuidad de las relaciones que se establecen entre los diferentes países que configuran el Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y Caribe.

Tal y como aquí se ha demostrado, la experiencia de los Centros de estudios latinoamericanos puede suponer un punto de partida para conseguir la calidad, aprovechando su larga experiencia y la riqueza de áreas de conocimiento que abarcan. Estoy segura de que el diálogo entre estas instituciones y sus homólogas latinoamericanas contribuirá al logro de los objetivos que nos hemos marcado.

Por último, este *Encuentro* ha servido para avanzar los trabajos previos del Comité de Seguimiento de la Declaración de la Conferencia Ministerial UEALC de París, que tendrá la próxima reunión formal a finales de octubre en París.

El *Encuentro* ciertamente ha respondido a las expectativas que teníamos. Se han hecho propuestas y aportado ideas, que serán posteriormente transmitidas a las instancias a las que corresponde asumir la toma de decisiones.

Quiero terminar agradeciendo, en primer lugar, la presencia de las delegaciones de los distintos países que, en las especiales circunstancias en las que nos encontramos, han podido tomar parte en el *Encuentro*. Felicito a todos los asistentes por el buen resultado en el que culmina el esfuerzo de estos días.

Por último, mi agradecimiento a esta Universidad, a la ciudad de Murcia y al Gobierno de la Región, que una vez más han sabido combinar la cálida hospitalidad con una organización eficiente, indispensables en el éxito de este *Encuentro*.

Doy por clausurado el *Encuentro de expertos: Espacio Común de Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y Caribe*.







MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

SECRETARÍA DE ESTADO  
DE EDUCACIÓN  
Y UNIVERSIDADES

DIRECCIÓN GENERAL  
DE UNIVERSIDADES



UNIVERSIDAD  
DE MURCIA