

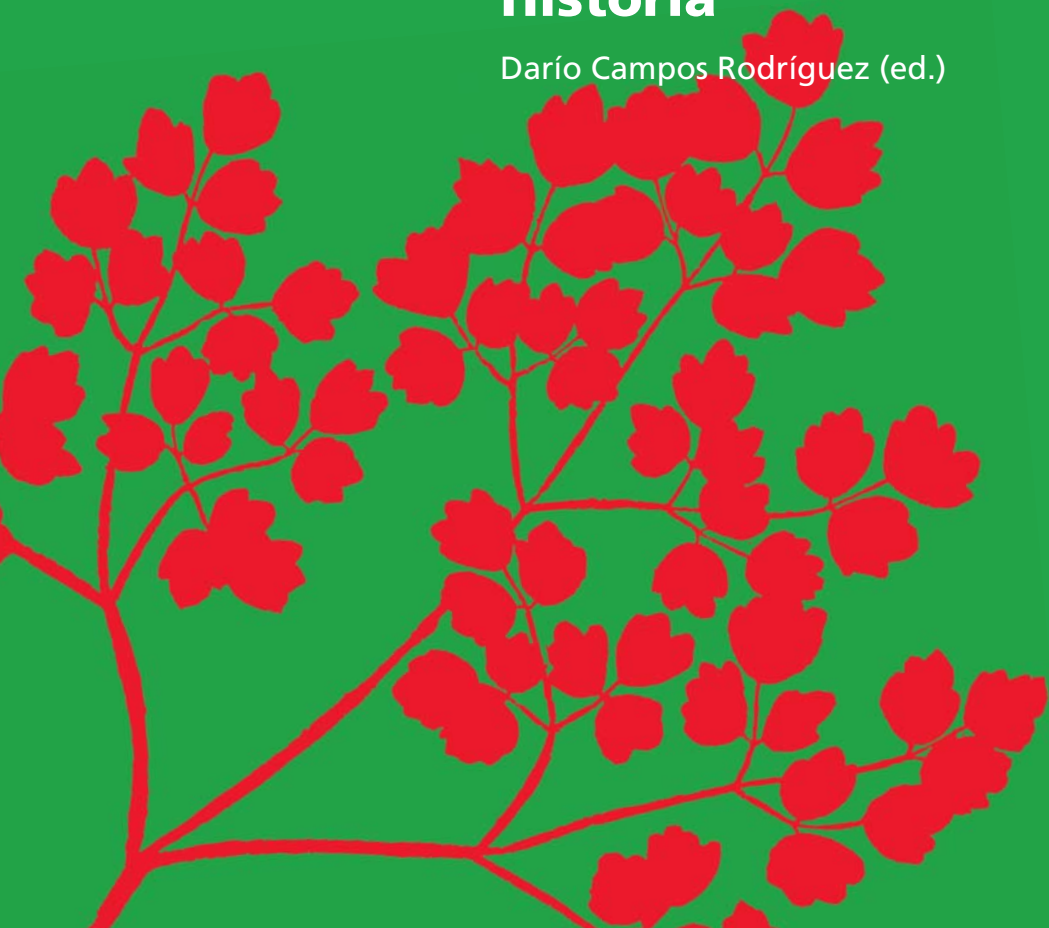
# Tuning



América Latina

Educación Superior  
en América Latina:  
reflexiones y  
perspectivas en  
**Historia**

Darío Campos Rodríguez (ed.)





Educación Superior en América Latina:  
reflexiones y perspectivas en  
Historia



Proyecto Tuning América Latina

# Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Historia

**Darío Campos Rodríguez (editor)**

Autores:

Darío Campos Rodríguez, Marco Antonio Velázquez Albo,  
Francisco Javier Fernández Repetto, Fernando Purcell Torretti,  
Guillermo Bravo Acevedo, Ricardo Danilo Dardón Flores,  
Eurídice González Navarrete, Sofía Isabel Luzuriaga Jaramillo  
y Vania Beatriz Merlotti Heredia

2013  
Universidad de Deusto  
Bilbao

La presente publicación se ha realizado con la ayuda financiera de la Unión Europea. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de sus autores y en modo alguno debe considerarse que refleja la posición de la Unión Europea.

Aunque todo el material que ha sido desarrollado como una parte del proyecto Tuning-América Latina es propiedad de sus participantes formales, otras instituciones de educación superior serán libres de someter dicho material a comprobación y hacer uso del mismo con posterioridad a su publicación a condición de reconocer su fuente.

© Tuning Project

Ninguna parte de la presente publicación, incluyendo el diseño de su portada, podrá ser reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma o por ningún medio electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o fotocopia, sin contar con el permiso del editor.

Diseño de portada: © LIT Images

© Publicaciones de la Universidad de Deusto  
Apartado 1 - 48080 Bilbao  
e-mail: publicaciones@deusto.es

Depósito legal: BI - 1.340-2013

Impreso en España

# Índice

<b>Tuning: pasado, presente y futuro. Una introducción</b>	<b>9</b>
1. Presentación	17
2. La experiencia del proyecto Tuning América Latina 2005 - 2013	21
2.1. Tuning América Latina y el Área de Historia	23
2.2. Competencias específicas en el Área de Historia	28
2.3. Competencias genéricas en el Área de Historia	31
3. Metodología para la elaboración del perfil de egreso basado en competencias	33
3.1. Perfil de egreso en el Área de Historia	34
3.2. Identificación de competencias comunes para definición del perfil latinoamericano	34
3.3. Marco de referencia para la encuesta	36
3.4. Análisis de los resultados de la encuesta	36
3.5. A manera de síntesis	38
4. Escenarios futuros, escenarios presentes	39
5. Estrategias de Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación de competencias	47
5.1. Competencia genérica, competencia específica y resultados de aprendizaje	48
5.2. Recomendaciones	51
5.3. Resultados de aprendizaje y estrategias de enseñanza	52
5.4. Recomendaciones	55
5.5. Estrategias de enseñanza-aprendizaje, y estrategias de evaluación	56
5.6. Recomendaciones	59
6. Bibliografía y documentos	61
7. Lista de contactos	65





# Tuning: pasado, presente y futuro

## Una introducción

En los últimos 10 años se han producido grandes cambios en el ámbito de la educación superior a nivel mundial, pero particularmente para América Latina ha implicado un período de intensa reflexión, promoviendo el fortalecimiento de lazos existentes entre las naciones y comenzando a pensarse como un espacio cada vez más cercano. Estos años también representan el tiempo que media entre la transición de Tuning como una iniciativa que surge para responder a necesidades europeas para convertirse en una propuesta mundial. Tuning América Latina marca el inicio del proceso de internacionalización de Tuning. La inquietud de pensar cómo avanzar hacia un espacio compartido para las universidades, respetando tradiciones y diversidades, dejó de ser una inquietud exclusiva de los europeos para convertirse en una necesidad global.

Es importante para situar al lector del presente trabajo comenzar dando algunas definiciones de Tuning. En primer lugar, podemos afirmar que Tuning es **una red de comunidades de aprendizaje**. Tuning puede ser entendido como una red de comunidades de académicos y estudiantes interconectadas, que reflexiona, debate, elabora instrumentos y comparte resultados. Son expertos, reunidos alrededor de una disciplina y con el espíritu de la confianza mutua. Trabajan en grupos internacionales e interculturales, siendo totalmente respetuosos de la autonomía a nivel institucional, nacional y regional, intercambiando conocimientos y experiencias. Desarrollan un lenguaje común para comprender los problemas de la educación superior y participan en la elaboración de un conjunto de herramientas que son útiles para su trabajo y que han sido pensadas y producidas por otros académicos. Son capaces de participar de una plataforma de reflexión y acción sobre la edu-

cación superior, una plataforma integrada por cientos de comunidades de diferentes países. Son responsables del desarrollo de puntos de referencia para las disciplinas que representan y de un sistema de elaboración de titulaciones de calidad, compartido por muchos. Están abiertos a la posibilidad de creación de redes con muchas regiones del mundo en su propia área temática y se sienten responsables de esta tarea.

Tuning está construido sobre cada persona que forma parte de esa comunidad y comparte ideas, iniciativas y dudas. Es global porque ha seguido un camino de planteamiento de estándares mundiales, pero, al mismo tiempo, es local y regional, respetando las particularidades y demandas de cada contexto. La reciente publicación *Comunidades de Aprendizaje: Las redes y la formación de la identidad intelectual en Europa, 1100-1500* (Crossley Encanto, 2011) plantea que todas las ideas nuevas se desarrollan en el contexto de una comunidad, ya sea académica, social, religiosa o simplemente como una red de amigos. Las comunidades Tuning tienen el reto de lograr un impacto en el desarrollo de la educación superior de sus regiones.

En segundo lugar, Tuning es **una metodología** con pasos bien diseñados, y una perspectiva dinámica que permite la adaptación a los diferentes contextos. La metodología tiene un objetivo claro: construir titulaciones compatibles, comparables, relevantes para la sociedad y con niveles de calidad y excelencia, preservando la valiosa diversidad que viene de las tradiciones de cada uno de los países. Estos requisitos exigen una metodología colaborativa, basada en el consenso, y desarrollada por expertos de diferentes áreas temáticas, representativos de sus disciplinas y con capacidad para comprender las realidades locales, nacionales y regionales.

Esta metodología se ha desarrollado alrededor de **tres ejes**: el primero es el del **perfil de la titulación**, el segundo es el del **programa de estudios** y el tercero es el de **las trayectorias del que aprende**.

El **perfil de la titulación** tiene en la metodología Tuning una posición central. Después de un largo proceso de reflexión y debate dentro de los proyectos Tuning en diferentes regiones (América Latina, África, Rusia) el perfil de las titulaciones puede ser definido como una combinación de fuerzas en torno a cuatro polos:

- Las necesidades de la región (desde lo local hasta el contexto internacional).

- El meta-perfil del área.
- La consideración de las tendencias futuras de la profesión y de la sociedad.
- La misión específica de la universidad.

La cuestión de la **relevancia social** es fundamental para el diseño de los perfiles. Sin lugar a dudas, el análisis de la relación entre la universidad y la sociedad está en el centro del tema de la pertinencia de la educación superior. Tuning tiene como objetivo identificar y atender las necesidades del sector productivo, de la economía, de la sociedad en su conjunto, y de las necesidades de cada alumno dentro de un área particular de estudio y mediada por los contextos sociales y culturales específicos. Con el fin de lograr un equilibrio entre estas diversas necesidades, metas y aspiraciones, Tuning ha llevado a cabo consultas con las personas líderes, pensadores locales clave y expertos de la industria, la academia y la sociedad civil y grupos de trabajo que incluyan a todos los interesados. Un primer momento de esta fase de la metodología está vinculado con la definición de las competencias genéricas. Cada área temática prepara una lista de las competencias genéricas que se consideran relevantes desde la perspectiva de la región. Esta tarea finaliza cuando el grupo ha discutido ampliamente y llegado a un consenso sobre una selección de las competencias que se consideran las adecuadas para la región. Esta tarea también se realiza con las competencias específicas. Una vez que el modo de consulta ha sido acordado y el proceso se ha completado, la etapa final en este ejercicio práctico de la búsqueda de relevancia social se refiere al análisis de los resultados. Esto se lleva a cabo de manera conjunta por el grupo y se tiene especial cuidado de no perder ninguna de las aportaciones procedentes de las diferentes percepciones culturales que pueden iluminar la comprensión de la realidad concreta.

Habiendo llegado a la instancia de tener unas listas de competencias genéricas y específicas acordadas, consultadas y analizadas, se ha pasado a una nueva fase en estos dos últimos años que está relacionada con el **desarrollo de meta-perfiles para el área**. Para la metodología Tuning, los meta-perfiles son las representaciones de las estructuras de las áreas y las combinaciones de competencias (genéricas y específicas) que dan identidad al área disciplinar. Los meta-perfiles son construcciones mentales que categorizan las competencias en componentes reconocibles y que ilustran sus inter-relaciones.

Por otra parte, pensar sobre la educación es empeñarse en el presente pero también y sobre todo es mirar al futuro. Pensar en las necesidades sociales, y anticipar los cambios políticos, económicos y culturales. Es tener en cuenta también y tratar de prever los retos que esos futuros profesionales tendrán que afrontar y en el impacto que unos determinados perfiles de titulaciones van a tener, ya que diseñar perfiles es básicamente un ejercicio de mirada al futuro. En el presente contexto, el diseño de las carreras lleva tiempo para planificarlas, desarrollarlas, y tenerlas aprobadas. Los estudiantes necesitan años para conseguir los resultados y madurar en su aprendizaje y después, una vez terminada su carrera tendrán que servir, estar preparados para actuar, innovar y transformar sociedades futuras donde encontrarán nuevos retos. Los perfiles de las titulaciones deberán mirar más al futuro que al presente. Por eso es importante considerar un elemento que siempre hay que tener en cuenta que son las tendencias de futuro tanto en el campo específico como en la sociedad en general. Esto es una señal de calidad en el diseño. Tuning América Latina inició una metodología para incorporar el **análisis de las tendencias de futuro en el diseño de perfiles**. El primer paso, por lo tanto fue la búsqueda de la metodología de elaboración de escenarios de futuro, previo análisis de los estudios más relevantes en educación centrándose en el papel cambiante de las instituciones de educación superior y las tendencias en las políticas educativas. Se escogió una metodología basada en entrevistas en profundidad, con una doble entrada, por una parte había preguntas que llevaban a la construcción de escenarios de futuro a nivel general de la sociedad, sus cambios y los impactos de estos. Esta parte debía de servir como base para la segunda que versaba específicamente sobre las características del área en sí, sus transformaciones en términos genéricos tanto como de los posibles cambios en las carreras mismas que podían mostrar tendencia a desaparecer, surgir de nuevo o transformarse. La parte final buscaba anticipar, basado en las coordenadas de presente y de los motores del cambio, el posible impacto en las competencias.

Hay un último elemento que debe de tenerse en cuenta en la construcción de los perfiles, que tiene que ver con **la relación con la universidad desde donde se imparte la titulación**. La impronta y misión de la universidad debe quedar reflejada en el perfil de la titulación que se está elaborando.

El segundo eje de la metodología está vinculado con los **programas de estudio**, y aquí entran en juego dos componentes muy importantes de Tuning: por un lado el volumen de trabajo de los estudiantes, que ha

quedado reflejado en acuerdo para un Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) y todo el estudio que le dio sustento a ello, y por otra parte la intensa reflexión sobre cómo aprender, enseñar y evaluar las competencias. Ambos aspectos han sido abordados en el Tuning América Latina.

Finalmente, se abre un importante espacio para reflexionar a futuro sobre las **trayectorias del que aprende**. Un sistema que propone centrarse en el estudiante lleva a pensar cómo situarnos desde esa perspectiva para poder interpretar y mejora la realidad en la cual estamos insertos.

Finalmente, Tuning es **un proyecto** y como tal surge con objetivos, resultados y en un contexto particular. Nace a partir de las necesidades de la Europa de 1999, y como resultante del desafío que dio la Declaración de Bolonia. Desde 2003, Tuning se convierte en un proyecto que trasciende las fronteras europeas, comenzando un intenso trabajo en Latinoamérica. En dicho contexto, se vislumbraban dos problemáticas muy concretas a las cuales se enfrentaba la universidad como entidad global, por un lado la necesidad de modernizar, reformular y flexibilizar los programas de estudio de cara a las nuevas tendencias, necesidades de la sociedad y realidades cambiantes de un mundo vertiginoso y por otra parte, vinculado estrechamente con el anterior, la importancia de trascender los límites del claustro en el aprendizaje brindando una formación que permitiera el reconocimiento de lo aprendido más allá de las fronteras institucionales, locales, nacionales y regionales. De esta forma, surge el proyecto Tuning América Latina, que en su primera fase (2004-2007) buscó iniciar un debate cuya meta fue identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior, para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia de las titulaciones y programas de estudio.

Esta nueva fase de **Tuning América Latina (2011-2013)** parte de un terreno ya abonado fruto del desarrollo de la fase anterior y ante una demanda actual de las universidades latinoamericanas y los gobiernos de facilitar la continuación del proceso iniciado. La nueva etapa de Tuning en la región tiene por objetivo general, contribuir a la construcción de un Espacio de Educación Superior en América Latina. Este desafío se encarna en cuatro ejes de trabajo muy concretos: profundizar los acuerdos de **elaboración de meta-perfiles y perfiles en las 15 áreas temáticas** incluidas en el proyecto (Administración, Agronomía, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia,

Informática, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina, Psicología y Química); aportar a la **reflexión sobre escenarios futuros para las nuevas profesiones**; promover la construcción conjunta de **estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias**; y diseñar un **sistema de créditos académicos de referencia (CLAR-Crédito Latinoamericano de Referencia)**, que facilite el reconocimiento de estudios en América Latina como región y que pueda articular con sistemas de otras regiones.

La puerta de Tuning al mundo fue América Latina, pero esta internacionalización del proceso hubiera tenido poco recorrido si no hubiera habido un grupo de prestigiosos académicos (230 representantes de universidades latinoamericanas) que no sólo creyeran en el proyecto sino que empeñaran su tiempo y su creatividad en hacerlo posible de sur a norte y de este a oeste del extenso y diverso continente latinoamericano. Un grupo de expertos en las distintas áreas temáticas que fueron profundizando y cobrando peso en su dimensión y fuerza educadora, en su compromiso en una tarea conjunta que la historia había puesto en sus manos. Sus ideas, sus experiencias, su empeño hizo posible el camino y los resultados alcanzados, los cuales se plasman en esta publicación.

Pero además, el proyecto Tuning América Latina fue diseñado, coordinado y gestionado por latinoamericanos y desde la región, a través del trabajo comprometido de Maida Marty Maleta, Margarethe Macke y Paulina Sierra. Esto también marcó un estilo de hacer, de comportamiento, de apropiación de la idea y de respeto profundo de cómo ésta iba a tomar forma en la región. Desde ese momento en adelante, cuando otras regiones se unan a Tuning siempre habrá un equipo local que será el responsable de pensar los acentos, las particularidades, los nuevos elementos que se habrán de crear para dar respuesta a las necesidades, que aunque muchas de ellas tengan características comunes en un mundo globalizado, llevan dimensiones propias de la región, merecen profundo respeto y son, en muchos casos, de fuerte calado e importancia.

Hay otro pilar en este camino recorrido que es necesario mencionar, los coordinadores de las áreas temáticas (César Esquetini Cáceres - Coordinador del Área de Administración; Jovita Antonieta Miranda Barrios - Coordinadora del Área de Agronomía; Samuel Ricardo Vélez González - Coordinador del Área de Arquitectura; Loussia Musse Felix - Coordinadora del Área de Derecho; Ana María Montaña Ló-

pez - Coordinadora del Área de Educación; Luz Angélica Muñoz González - Coordinadora del Área de Enfermería; Armando Fernández Guillermet - Coordinador del Área de Física; Iván Soto - Coordinador del Área de Geología; Darío Campos Rodríguez - Coordinador del Área de Historia; José Lino Contreras Véliz - Coordinador del Área de Informática; Alba Maritza Guerrero Spínola - Coordinadora del Área de Ingeniería Civil; María José Arroyo Paniagua - Coordinadora del Área de Matemáticas; Christel Hanne - Coordinadora del Área de Medicina; Diego Efrén Rodríguez Cárdenas - Coordinador del Área de Psicología y Gustavo Pedraza Aboytes - Coordinador del Área de Química). Estos académicos, elegidos por los grupos temáticos a los que pertenecían, fueron los artífices de tender los puentes y estrechar los lazos entre el Comité de Gestión del proyecto del que formaban parte y sus grupos temáticos a quienes siempre valoraron, respetaron y se sintieron orgullosos de representar. Asimismo, permitieron una valiosa articulación entre las áreas, mostrando una gran capacidad de admiración y escucha a lo específico de cada disciplina para intentar integrar, acoger, aprender y potenciar cada una de las aportaciones, los puentes entre el sueño y la realidad, porque ellos tuvieron que trazar los caminos nuevos, en muchos casos de cómo hacer posible las ideas, de cómo diseñar en la propia lengua del área los nuevos enfoques, los esquemas propuestos y cómo hacer que el grupo los pensara, los desarrollara desde la especificidad de cada disciplina. El proceso seguido de construcción colectiva requiere siempre de un sólido entramado de generosidad y rigor. Ellos supieron manejarlos, y llevaron al proyecto a resultados concretos y exitosos.

Además del aporte de las 15 áreas temáticas, Tuning América Latina ha contado con el acompañamiento de otros dos grupos transversales: el grupo de Innovación Social (coordinado por Aurelio Villa) y el grupo de los 18 Centros Nacionales Tuning. El primero ha creado dimensiones nuevas que permitieron enriquecer debates y abrir un espacio a futuro de reflexión para las áreas temáticas. Sin duda, este nuevo ámbito de trabajo brindará perspectivas innovadoras para seguir pensando en una educación superior de calidad y conectada con las necesidades sociales de cada contexto.

El segundo grupo transversal al que hay que reconocer el papel importante son los Centros Nacionales Tuning, ámbito de los representantes de las máximas instancias de políticas universitarias de cada uno de los 18 países de la región, que acompañaron el proyecto desde el principio, apoyaron y abrieron la realidad de sus contextos nacionales a las

necesidades o las posibilidades que se desarrollaban desde Tuning, las comprendieron, las dialogaron con otros, las difundieron, las implementaron de diversas formas y fueron siempre referentes a la hora de encontrar anclajes reales y metas posibles. Los Centros Nacionales han sido un aporte de América Latina al proyecto Tuning, contextualizando los debates y asumiendo y adaptando los resultados a los tiempos y necesidades locales.

Nos encontramos finalizando una etapa de intenso trabajo. Los resultados previstos en el proyecto se han alcanzado con creces. Fruto de ese esfuerzo y compromiso, se presentarán a continuación las reflexiones del área de Historia. Este proceso finaliza ante el reto de continuar haciendo nuestras estructuras educativas mucho más dinámicas, favoreciendo la movilidad y el encuentro dentro de América Latina y a su vez tendiendo los puentes necesarios con otras regiones del planeta. Este es el desafío de Tuning en América Latina.

Julio de 2013

*Pablo Beneitone, Julia González y Robert Wagenaar*



# 1

## Presentación

*Tuning América Latina es un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina.*

Una de las premisas fundamentales del Proyecto Tuning consistió en que no pretendía homogenizar la educación superior, sino hallar puntos de acuerdo, de convergencia y entendimiento mutuo respetando la diversidad y autonomía de las universidades de la región.

En concordancia con ello, el presente libro es el resultado del trabajo realizado por diferentes historiadores de América Latina procedentes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Autónoma de Yucatán (México), la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos (Chile), la Universidad Nacional de Colombia (Colombia), la Universidad de San Carlos de Guatemala (Guatemala), la Universidad de la Habana (Cuba), la Pontificia Universidad Católica de Ecuador (Ecuador) y la Universidade de Caxias do Sul (Brasil).

El conocimiento y compromiso de todos los historiadores que participaron en el proyecto, desde los delegados de las universidades hasta los que generosamente tomaron parte en las entrevistas, consultas y debates realizados, fue una premisa indispensable para que se diera el intercambio de saberes y la construcción colectiva de esta experiencia. No menos importante resultó su aporte en el dialogo constante con la so-

ciudad y en la cooperación transregional y transnacional, hacia universidades de Europa y otros continentes.

Un encuentro muy nutritivo resultó el debatir los aspectos más significativos de las carreras de Historia en América Latina, pero más significativo fue extender vasos comunicantes encontrando coincidencias en las particularidades de las diferentes carreras. Con todo, los resultados que aquí se presentan no pueden interpretarse como una receta, sino como una metodología que ofrece una perspectiva cuyo propósito es incorporar diferentes aspectos de la diversidad de las comunidades académicas que han interactuado.

Lo anterior puede contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, principalmente al ofrecer elementos que permitan visibilizar cómo se pueden articular las carreras de Historia en América Latina. Una de las apuestas del proyecto en éste sentido es la de promover un consenso en la región sobre la «*forma de entender los títulos universitarios y profesionales desde el punto de vista de las competencias que los poseedores de dichos títulos serían capaces de alcanzar*». Entre las exploraciones realizadas por el grupo de trabajo, que aquí se presentan, está la identificación de puntos comunes en los perfiles buscados para los egresados, por ejemplo.

El proyecto Tuning ha permitido un mayor conocimiento entre los programas de Historia de las diferentes universidades de América Latina y tiene el propósito de extender éste conocimiento a manera de puente desde y hacia Europa. Dicho marco reflexivo proviene de la primera experiencia que se tuvo en Tuning Europa y se remite ahora a otros continentes como África y Asia. Todo esto dentro del espíritu de promover la movilidad de estudiantes y profesionales, así como la internacionalización de las universidades.

El presente texto está conformado por cuatro partes. Su recorrido inicia con el título «la experiencia del proyecto Tuning-América Latina 2005-2013», del cual se ocupan los delegados de México. Su propósito es contextualizar el origen y desarrollo de proyecto Tuning hasta la actualidad y hacen un énfasis especial en la formulación de competencias genéricas y específicas, las cuales conforman el núcleo central del proyecto.

La segunda parte, escrita por los delegados de Chile y Colombia, tiene como objetivo exponer la metodología que el equipo del área de His-

toria siguió para formular el meta-perfil de egreso de la carrera de Historia en América Latina, lo cual se indica directamente en su título «Metodología para la elaboración del perfil de egreso basado en competencias».

El siguiente aparte se refiere a las perspectivas que los historiadores consultados en el proyecto ven en su profesión a la luz de los cambios y las nuevas exigencias que la sociedad presenta a los futuros profesionales en el área. Fue desarrollada por los colegas de Cuba, Chile y Brasil, quienes recogieron ésta discusión bajo el título «Escenarios futuros, escenarios presentes».

Para finalizar, en el título «Estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación de las competencias», los colegas de Ecuador y Guatemala presentan una propuesta elaborada por el área de Historia para visualizar cómo podrían desarrollarse dichas competencias. Para ello se tomó como ejemplo una competencia genérica y se relacionó con competencias específicas, luego se vincularon resultados de aprendizaje y, finalmente, se formularon estrategias en el camino de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Los miembros del área de Historia del Proyecto Tuning agradecemos a la Comisión Europea quien a través del programa Alfa brindó el apoyo para que los historiadores de América latina y Europa nos acercáramos para discutir la probabilidad de crear convergencias y, por qué no, alguna vez llegar a la creación del Espacio América Latina, el Caribe y la Unión Europea de Educación Superior. Este agradecimiento se extiende también a las instituciones de educación superior de América Latina que a través de sus representantes dispusieron del tiempo y espacios necesarios para llevar a feliz término el proyecto.



## 2

# La experiencia del proyecto Tuning América Latina 2005-2013<sup>1</sup>

En el verano del 2000, un grupo de universidades europeas asumió colectivamente el desafío que planteaba la Declaración de Bolonia de establecer para el año 2010 el *Área de Educación Superior Europea*, la cual debía ser coherente, compatible y competitiva. Para, ello idearon un proyecto piloto que denominaron *Tuning Educational Structures in Europe*; solicitaron a la Asociación de Universidades Europeas (*European University Association*, EUA) que contribuyese ampliando el grupo de participantes y acudieron al apoyo de la Comisión Europea en el marco del programa SÓCRATES. Así, una de las razones fundamentales para la creación del proyecto *Tuning* fue la necesidad de implementar en las instituciones universitarias la propuesta de la Declaración de Bolonia de 1999, utilizando las experiencias acumuladas en los programas ERASMUS y SÓCRATES desde 1987.

Se optó por el nombre de *Tuning* para reflejar la idea de que las universidades no buscaban homogenizar los programas de sus licenciaturas, ni llegar a currículos unificados, prescriptivos o definitivos en Europa, sino más bien, puntos de referencia, convergencia y entendimiento común. En concordancia, el proyecto *Tuning* no se centró en los sistemas educativos sino en las *estructuras* y en el *contenido de los estudios*.

---

<sup>1</sup> El presente texto se basa en la sistematización de documentos, informes, propuestas y debates propiciados en las reuniones de trabajo del proyecto *Tuning*. Se integra además una síntesis de los documentos básicos elaborados por los coordinadores del proyecto: Julia González, Robert Wagenaar y Pablo Beneitone, de 2004 a 2012, cuyas referencias se presentan en la bibliografía.

Esto porque los sistemas educativos son ante todo responsabilidad de los gobiernos, mientras las estructuras educativas y el contenido, lo son de las instituciones de educación superior.

El proyecto fue coordinado por Julia González, —de la Universidad de Deusto, España— y Robert Wagenaar —de la Universidad de Groningen, Holanda— y desde su inicio fue respaldado por la Unión Europea. Hoy, el Proyecto *Tuning Educación Superior en Europa* y *Tuning Educación Superior en el Mundo* integra más de 60 países de América, Asia, Australia, África y toda Europa; se desarrolla en más de 15 lenguas e integra más de 100 comunidades académicas. En América Latina se han consolidado 12 áreas temáticas: Administración, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería, Matemáticas, Medicina y Química. Existen, además, tres áreas que se incorporaron recientemente: Agronomía, Informática y Psicología.

Para la primera fase del proyecto (2000-2002) se establecieron dos grupos o círculos de áreas temáticas: el Círculo Interno, que estaba formado por los grupos de áreas temáticas que fueron las iniciadoras y núcleo primigenio del proyecto: Historia, Administración de Empresas, Educación, Geología, y Matemáticas, con una participación total de 76 instituciones de educación superior. Además se conformaron dos redes temáticas en Física y Química, que trabajaron juntas y estrechamente con el proyecto como grupos seis y siete, lo cual sumó alrededor de 100 instituciones. Además de los siete grupos de área mencionados, estaban los llamados *grupos de sinergia*, los cuales hicieron parte del *Comité de Dirección*. Estos fueron: Lenguas, Desarrollo Humanitario, Derecho, Medicina, Ingenierías y Ciencias Veterinarias.

El *Comité de Dirección* estuvo conformado además por los coordinadores generales del proyecto, los coordinadores de las áreas temáticas, los expertos en educación superior, los comisionados de la Asociación de las Universidades Europeas, los representantes de la educación permanente y de las agencias nacionales y tres delegados de los países candidatos. El proyecto fue dirigido por los coordinadores generales del proyecto y sus asistentes en estrecha cooperación con los otros miembros del *Comité de Gestión*: los expertos en educación superior y los coordinadores de las áreas temáticas. Así fue como un experto y un coordinador por área fueron responsables de cada uno de los siete grupos de las áreas temáticas.

En cuanto al Círculo Externo de *Tuning* lo constituyeron instituciones interesadas en el proyecto, pero que no habían podido ser participantes

activos. *Tuning* mantuvo a este grupo informado sobre todos los avances importantes del proyecto.

## 2.1. Tuning América Latina y el Área de Historia

Hasta finales de 2004 *Tuning* había sido una experiencia exclusiva de Europa en la que participaron más de 175 universidades europeas. La extensión del proyecto con la incorporación de las universidades latinoamericanas significó una enorme apertura. Inicialmente participaron 62 universidades de 18 países de América Latina en 4 áreas. Posteriormente el número se amplió a más de 120 universidades en 8 áreas y, finalmente, ascendió a 190 universidades de 19 países en 12 áreas.

Después de completar con éxito la primer fase (2000-2003), la segunda (2003-2004) y la tercera (2004-2006), en la que participó América Latina, el proyecto concluyó en el año 2013 con la etapa denominada *Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social*. Se retomaron **dos grandes problemáticas** muy concretas a las cuales se enfrenta la universidad como entidad global: por un lado, la voluntad **de modernizar, reformular y flexibilizar los programas de estudio de cara a las nuevas tendencias, necesidades de la sociedad y realidades cambiantes** de un mundo vertiginoso; y por otra parte —vinculada estrechamente con la anterior— la importancia de trascender los límites del claustro en el aprendizaje, brindando una formación que permita **el reconocimiento de lo aprendido más allá de las fronteras institucionales, locales, nacionales y regionales**.

Tomando en cuenta el primer problema, en el actual contexto de constante transformación del mercado de trabajo, se hace necesario considerar como cierta la rapidez con la que los conocimientos se vuelven obsoletos. Es preciso, entonces, que los estudiantes incorporen en sus procesos de enseñanza-aprendizaje **competencias** que les brinden **capacidad de adaptación permanente al cambio**, pero, al mismo tiempo, que los formen como ciudadanos comprometidos.

En el segundo eje problemático se resalta en este proyecto la creciente **demandas de compatibilización de los programas** de formación entre universidades, tanto dentro del mismo país como hacia el exterior. Esto favorece la movilidad y el intercambio de estudiantes y profesores, tanto de pregrado como de posgrado. Esta es claramente una línea de acción cada vez más presente en las agendas de los Ministerios de Edu-

cación y de las instituciones de educación superior. La complejidad y dinamismo de los procesos previamente enunciados, hace que las universidades asuman la actualización continua de los contenidos de sus programas académicos, así como la promoción de la armonización de sus programas académicos. De lo anterior se deriva que por medio de **programas de estudio flexibles**, se desee proporcionar a los estudiantes oportunidades novedosas de aprendizaje, que les permitan alcanzar sus objetivos por una vía diferente a la tradicional.

En el ámbito de la educación superior internacional se pueden recoger experiencias de universidades que comparten carreras, programas de estudio y currículos con otras universidades y que ofrecen una doble titulación. Mantienen, además, programas de movilidad para profesores y estudiantes, y proyectos conjuntos de investigación. Por lo anterior, no es difícil pensar que la globalización conduzca a la transformación de las universidades, de su oferta académica, sus programas de investigación y, especialmente, de sus parámetros de evaluación y acreditación.

Puede concluirse entonces que se están dando pasos firmes hacia la **internacionalización de la educación superior**. En este contexto de internacionalización el gran desafío para la educación superior estuvo puesto en alcanzar un grado importante de **convergencia**, promoviendo la construcción de espacios comunes que permitan y faciliten la **movilidad de estudiantes y profesionales y el reconocimiento de programas de estudios**.

En este sentido, uno de los objetivos de *Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social* fue formular los perfiles de egreso, llamados también meta-perfiles, de las diferentes titulaciones, con base en las competencias establecidas en las anteriores etapas del proyecto. Ligado a esto se propuso formular los escenarios futuros como una perspectiva para nuevas profesiones. Además, como parte de la agenda propuesta en el proyecto, se trabajó en

Diseñar un sistema de **créditos académicos**, tanto de transferencia como de acumulación, que facilite el **reconocimiento de estudios** en América Latina como región y que pueda articularse con sistemas de otras regiones.

Por lo anterior, uno de los resultados de *Tuning*, fue el Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) que implica tanto la medición de la



carga de trabajo del alumno en créditos académicos, como la viabilidad de intercambios académicos dentro de la región a fin de una formación de calidad en un mundo globalizado.

Por último, entre los objetivos de ésta etapa del proyecto se propusieron estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación que permitieran visualizar el desarrollo de un currículo basado en competencias.

En la misma dirección, el proyecto *Tuning América Latina* diseñó una metodología para la comprensión del currículo y para hacerlo comparable. Como parte de la metodología, se usaron los conceptos de *resultados del aprendizaje* y *competencias*. Éstos se describieron en cada una de las áreas temáticas mencionadas como puntos de referencia que deben ser satisfechos. De acuerdo a *Tuning* estos son los elementos más significativos en el diseño, construcción y evaluación de las cualificaciones.

Por resultados del aprendizaje se significa el conjunto de competencias que incluyen conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje. Pueden ser identificados y relacionados con programas completos de estudio (de primero o segundo ciclo) y con unidades individuales de aprendizaje (módulos).

Las competencias se pueden dividir en dos tipos: competencias genéricas, que en principio son aplicables para todas las áreas de estudio, y competencias específicas, que son particulares para cada área temática. Las competencias se obtienen normalmente durante diferentes unidades de estudio y por tanto es muy importante identificar en qué unidades se enseñan las diversas competencias para asegurar una evaluación efectiva y una adecuada calidad. Lo anterior quiere decir que las competencias y los resultados del aprendizaje deberían corresponder a las cualificaciones últimas de un programa de aprendizaje. Las competencias y los resultados de aprendizaje permiten flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo y, al mismo tiempo, sirven de base para la formulación de indicadores de nivel que puedan ser comprendidos internacionalmente.

En total se han desarrollado seis líneas en el proyecto: 1) competencias genéricas, 2) competencias específicas en cada área temática, 3) el CLAR para América Latina como sistema de transferencia y acumulación de créditos, 4) Meta-perfiles/ perfiles de egreso, 5) escenarios futuros y, 6) estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Según *Tuning*, introducir un sistema de tres ciclos supone pasar de un planteamiento centrado en el profesor a otro orientado hacia el estudiante. Es el alumno quien debe estar preparado lo mejor posible para hacer frente a la futura función que desempeñará en la sociedad. Así, en relación a las competencias específicas y genéricas *Tuning* América Latina organizó un proceso de consulta en el que participaron empleadores, graduados y personal académico. El objetivo era evaluar cuáles son las competencias más importantes a desarrollar en un programa de titulación. Como resultado de esta consulta, se obtuvieron puntos de referencia, competencias genéricas y específicas identificadas para cada disciplina.

Otro aspecto a tener presente al utilizar el planteamiento de las competencias y los resultados del aprendizaje, es que éstos podrían significar cambios en los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que se emplean en un programa. En *Tuning* se identificaron planteamientos y buenas prácticas de utilidad a la hora de formar determinadas competencias genéricas y competencias específicas.

Las competencias también tienen un papel importante en uno de los objetivos centrales del proyecto *Tuning* que ya se mencionó; en el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comprensibles y comparables «desde dentro» y hacia Europa. Lo anterior se articula, por supuesto, en la naturaleza de cada uno de los ciclos descritos por la Declaración de Bolonia.

En la búsqueda de perspectivas que pudiesen facilitar la movilidad de los poseedores de títulos universitarios y profesionales en Europa, el proyecto trató de alcanzar un amplio consenso a escala europea sobre la forma de entender los títulos desde el punto de vista de las actividades que los poseedores de dichos títulos *estarian en capacidad de desempeñar*. A este respecto, dos elecciones marcaron el proyecto desde el comienzo: buscar puntos comunes de referencia, y centrarse en las competencias y destrezas (siempre basadas en el conocimiento).

La elección de usar puntos comunes de referencia y no definiciones de títulos muestra un claro posicionamiento a lo largo de líneas complementarias: si los profesionales se van a establecer y buscar empleo en otros países de la Unión Europea, su educación tiene que tener un cierto nivel de aceptación con respecto a puntos de referencia *acordados conjuntamente* y reconocidos dentro de cada una de las áreas de

las disciplinas específicas. Además, el uso de puntos de referencia deja espacio para la *diversidad, la libertad y la autonomía*.

Ésas condiciones pueden ser mantenidas y garantizadas por la selección de elementos centrales y sus posibles combinaciones, existiendo también espacio para elegir opciones complementarias o alternativas. La diversidad, la libertad y la autonomía caracterizan la identidad europea y nunca podrán dejarse de lado en un proyecto auténticamente europeo. Finalmente, el uso de puntos de referencia también deja lugar al *dinamismo*. Estos acuerdos no están escritos sobre piedra sino que se entienden como un proceso constante de evolución en una sociedad siempre cambiante cuyas necesidades y valores están llamados a satisfacer.

El rasgo distintivo de *Tuning* fue su compromiso de considerar los títulos en términos de resultados del aprendizaje y particularmente en términos de competencias genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas) y específicas respecto a cada área temática. A partir de éstos dos elementos se describieron los puntos de referencia que definen el primer y segundo ciclo, por supuesto, de manera consensuada y dinámica. El atractivo de las competencias comparables y los resultados del aprendizaje es que permiten flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo. Al mismo tiempo, brindan las bases para formular indicadores de nivel que puedan ser comprendidos y elaborados conjuntamente.

Respecto a esto, las competencias específicas están relacionadas con cada área de estudio y por ello son cruciales para cada título, pues se refieren a la especificidad propia del campo de estudio. Por su parte, las competencias genéricas identifican los elementos compartidos en todas las áreas, por lo cual pueden ser comunes en cualquier titulación. Entre éstas podemos mencionar la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las destrezas administrativas, entre otras, que son comunes a todas o a la mayoría de las titulaciones. En una sociedad donde las demandas tienden a hallarse en constante reformulación, esas competencias y destrezas genéricas son de gran importancia. Más aún, la mayoría de éstas pueden desarrollarse, nutrirse o destruirse a través de enfoques de enseñanza, aprendizaje y materiales apropiados o inapropiados.

En paralelo a las iniciativas y tendencias supranacionales, la mayor parte de los países de América Latina iniciaban o estaban inmersos en proce-

sos de reforma de la educación superior. Allí los dos ejes planteados en esta propuesta se encontraron claramente expuestos como metas a alcanzar. La lista de ejemplos de reforma curricular nacional en sintonía con los ejes expuestos y las respuestas brindadas por Tuning América Latina es extensa.

Al igual que en Europa, en América Latina el área de Historia hizo parte del grupo pionero en el proyecto *Tuning* y formó parte activa del mismo hasta su conclusión en 2013. El proyecto *Tuning América Latina* en el área de Historia realizó las mismas fases, trabajos y discusiones que en el caso europeo. Además incorporó nuevos aspectos en la metodología del proyecto para adecuarla al contexto de la región.

Así, respecto a la formulación de las competencias, la consulta fue extensa y dio participación activa a los sectores involucrados. Una síntesis de dichos resultados permite exponer lo siguiente: los tres grupos seleccionados para realizar la consulta de las competencias específicas en el área de Historia fueron: 30% de académicos, 26% de graduados y el 44% de estudiantes de último año. Esta consulta se realizó en las universidades participantes, en diez países de América Latina; a su vez, los representantes de estas instituciones aplicaron los cuestionarios en otras universidades de cada país.

El cuestionario que se elaboró mantuvo las características desarrolladas en la metodología *Tuning*; es decir, se buscó que cada sector consultado (académicos, graduados y estudiantes) valorara la importancia de cada una de las competencias en cuatro posibilidades: 1. Nada, 2. Poco, 3. Suficiente y 4. Mucho.

En total, se agruparon 27 competencias específicas —coincidiendo con el número de las competencias genéricas— que se consideran fundamentales en la formación propia de los historiadores. El orden de presentación en el cuestionario de la consulta fue el siguiente:

## **2.2. Competencias específicas en el Área de Historia**

1. Conciencia de la función social del historiador.
2. Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en permanente construcción.

3. Habilidad para usar técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos, tales como paleografía y epigrafía.
4. Conocimiento de la Historia nacional.
5. Habilidad para diseñar, organizar y desarrollar proyectos de investigación histórica.
6. Conocimiento crítico de la relación entre los acontecimientos y procesos actuales y el pasado.
7. Habilidad para manejar las tecnologías de la información y la comunicación al elaborar datos históricos o relacionados con la Historia (por ejemplo métodos estadísticos o cartográficos, bases de datos, etc.).
8. Capacidad para leer textos historiográficos y documentos en otra lengua.
9. Conocimiento de los métodos y problemas de las diferentes ramas de la investigación histórica: económica, social, política, estudios de género, etc.
10. Conocimiento de la Historia local y regional.
11. Capacidad para participar en trabajos de investigación interdisciplinaria.
12. Capacidad para conocer, contribuir y participar en las actividades socioculturales en su comunidad.
13. Habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información, tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivo y referencias electrónicas.
14. Conciencia y respeto hacia puntos de vista que se derivan de diversos antecedentes culturales, nacionales y otros.
15. Conocimiento crítico del marco general diacrónico del pasado.
16. Conocimiento de lenguas nativas, en aquellos casos que sea pertinente.

17. Conocimiento y habilidad para usar teorías, métodos y técnicas de otras ciencias sociales y humanas.
18. Conocimiento crítico de las diferentes perspectivas historiográficas en los diversos períodos y contextos, incluidos los debates actuales.
19. Conocimiento de la Historia universal o mundial.
20. Capacidad de comunicarse y argumentar en forma oral y escrita en la propia lengua, de acuerdo con la terminología y técnicas usuales en la profesión.
21. Capacidad para aplicar técnicas y métodos de la didáctica de la Historia.
22. Capacidad para transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente.
23. Capacidad para identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información: bibliográfica, documental, testimonios orales, etc. para la investigación histórica.
24. Capacidad para definir temas de investigación que puedan contribuir al conocimiento y debate historiográficos.
25. Conocimiento de la Historia de América.
26. Habilidad para organizar información histórica compleja de manera coherente.
27. Habilidad para comentar, anotar y editar correctamente textos y documentos de acuerdo con los cánones críticos de la disciplina.

En el área de Historia las respuestas obtenidas en los tres sectores de las universidades en América Latina mostraron más similitudes que diferencias entre ellas, lo que confirma la pertinencia de su elaboración e inclusión en los cuestionarios. Desde la perspectiva de la importancia, se evidenció que las competencias propias de la disciplina tienen como eje las Historias nacionales, se da gran importancia a aquellas competencias relacionadas con el desarrollo de habilidades de tipo teórico e instrumental, sin dejar de lado aquellas referentes a los valores cientí-

ficos y ciudadanos. Esto corrobora que, en efecto, la combinación de atributos conferidos a las competencias profesionales involucra los ámbitos del conocimiento y su realización, a la par con las circunstancias y actitudes en el proceso educativo y, de manera fundamental, en la sociedad y el trabajo.

### **2.3. Competencias genéricas en el Área de Historia**

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
9. Capacidad de investigación.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12. Capacidad crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14. Capacidad creativa.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16. Capacidad para tomar decisiones.

17. Capacidad de trabajo en equipo.
18. Habilidades interpersonales.
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.
21. Compromiso con su medio socio-cultural.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26. Compromiso ético.
27. Compromiso con la calidad.

De acuerdo a los objetivos de la fase *Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social* se realizó una encuesta a historiadores de cada uno de los países participantes a fin de conocer sus expectativas y pronósticos sobre los escenarios futuros. Esto a su vez se relacionó con la formulación del perfil académico profesional de las titulaciones basadas en competencias y los resultados de aprendizaje para el área de Historia. Además, se construyó una propuesta de estrategias comunes para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las competencias en el área de Historia.



# 3

## Metodología para la elaboración del perfil de egreso basado en competencias

En la Reunión General de Bogotá, realizada entre el 18 y 20 de mayo de 2011, se trataron varios temas de importancia para el desarrollo futuro del Proyecto Tuning. Entre ellos, uno de los puntos de la agenda que más motivó los comentarios de los miembros del grupo del área de Historia fue el relacionado con el establecimiento de un perfil académico-profesional basado en competencias.

Uno de los primeros temas tratados en las intervenciones de los integrantes de la Comisión tuvo que ver específicamente con la metodología a seguir para establecer el perfil del egresado en Historia a nivel latinoamericano. En dicha formulación debía tenerse presente que el perfil reuniera los requerimientos de todas las carreras representadas en la Comisión y, al mismo tiempo, sirviera de marco para todas las universidades y carreras que siguieran las recomendaciones del Proyecto Alfa-Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social.

Partiendo de estas directrices generales, se llegó a la siguiente metodología de trabajo:

1. Exponer el perfil de egreso del respectivo programa de titulación en Historia de cada universidad representada en esta primera reunión.

2. Identificar comparativamente las competencias similares para seleccionar los parámetros de convergencia. Esto sobre la base de las exposiciones y de las encuestas realizadas en la primera etapa del Proyecto Tuning América Latina, 2007.
3. A partir de lo anterior, establecer un marco referencial general de convergencia para realizar una encuesta a los académicos de las universidades de los países representados en el Área de Historia.
4. Analizar los resultados de la encuesta en la siguiente reunión del Área de Historia, que se realizaría en Guatemala, entre el 16-18 de noviembre de 2011.
5. Diseñar un perfil de egreso para proponerlo en la reunión final del Proyecto Alfa-Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social, que se realizaría en Bruselas, entre el 19-22 de noviembre 2012.

### **3.1. Perfil de egreso en el Área de Historia**

En principio, cada participante expuso un resumen del plan de estudio de la carrera que representaba para que los miembros de la Comisión recordaran el contexto y, seguidamente, se refirió al perfil de egreso.

De las exposiciones pudo inferirse que todas las carreras tenían su perfil de egreso definido en relación a los futuros desempeños laborales de la carrera, aunque la sorpresa fue que sólo algunas podían demostrar que ese perfil estaba basado en competencias.

En consecuencia, se procedió a debatir el tema y se convino que se debía plantear un perfil que representara conjuntamente los intereses de las carreras, a partir de las competencias específicas aceptadas por el Proyecto Tuning América Latina, 2007.

### **3.2. Identificación de competencias comunes para definición del perfil latinoamericano**

Siguiendo la metodología acordada, se procedió a clasificar las competencias específicas en cuatro categorías: conocimiento y comprensión crítica, comunicación y transferencia, conciencia y comprensión de la función social del historiador, dominios instrumentales.

En cada categoría se organizó un sistema de competencias específicas que finalmente pudiera representar el llamado *Meta-Perfil de Egreso Común* para el egresado de Historia a nivel latinoamericano.

De esta forma, el sistema de competencias específicas de cada categoría se estableció con los siguientes elementos:

a) Conocimiento y comprensión crítica de...

- La Historia y sus diversos contextos temporales y espaciales.
- La Historia como disciplina en permanente construcción a través de las distintas perspectivas historiográficas y de las metodologías vinculadas a las mismas.
- La Historia en su relación con otras disciplinas para enriquecer la investigación histórica.

b) Comunicación y transferencia de...

- Conocimientos y perspectivas históricas a través de diversos medios de acuerdo con la audiencia.

c) Conciencia y comprensión de la función social del historiador en...

- La construcción de una sociedad respetuosa de las diversas concepciones y expresiones culturales.
- El marco de su compromiso ético y ciudadano con la disciplina, el medio-socio cultural y el medio ambiente.
- Virtud de su compromiso con la generación de propuestas innovadoras en contextos cambiantes.

d) Dominios Instrumentales de...

- Métodos, técnicas y tecnologías para desenvolverse con propiedad de acuerdo a los distintos escenarios que exija el ejercicio profesional.
- De las lenguas necesarias para el ejercicio de la profesión en el nivel adecuado.

### 3.3. Marco de referencia para la encuesta

Establecidos los ámbitos comunes de competencias específicas, la comisión planteó un concepto general que identificara el perfil y que cumpliera con los parámetros seleccionados como principales para un egresado del área a nivel latinoamericano. De este modo se llegó a la siguiente formulación:

«El perfil pretende formar un especialista en Historia que posea conocimiento y comprensión crítica de la disciplina en diversos contextos temporales y espaciales, entendiendo a la Historia como una disciplina en permanente construcción, con perspectivas historiográficas y metodologías diversas y relacionadas a las otras disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanidades. Además, los egresados deberán ser capaces de comunicar y transferir conocimientos con propiedad a diversas audiencias y tener conciencia de su rol social para contribuir a formar ciudadanos respetuosos de valores y diversas culturas. Asimismo, deberá dominar metodologías y técnicas para desenvolverse con propiedad en el ejercicio de su profesión».

Respecto de la encuesta, la Comisión aprobó que se aplicara a profesores de las carreras de Historia, a directivos docentes y ex alumnos, por medio de dos preguntas básicas.

Teniendo como premisa de contexto el concepto general del perfil enunciado se preguntaría:

1. ¿Qué tan apropiada resultaría la hipotética implementación de acuerdo a las necesidades formativas del medio social y nacional en el que se desenvuelve su institución?
2. ¿Qué áreas formativas faltan, están poco desarrolladas o no se ven debidamente representadas, de acuerdo a las necesidades formativas del medio social y nacional en el que se desenvuelve su institución?

### 3.4. Análisis de los resultados de la encuesta

En la reunión que la Comisión del área de Historia sostuvo en Guatemala, en noviembre de 2011, se analizaron los resultados de las en-

cuestas que, en cada país y universidades seleccionadas, se aplicaron según lo establecido.

De la exposición realizada por cada uno de los integrantes del grupo se llegó a una primera conclusión. En líneas generales se reafirmó la pertinencia del perfil de egreso planteado, dado que tuvo una positiva aprobación por parte de los encuestados. Desde luego, se formularon observaciones, se incluyeron otras competencias, pero no se evidenció un rechazo formal al concepto planteado.

Un aspecto de la encuesta que se puede destacar es el significado de las observaciones realizadas en el sentido de que manifiestan el interés de los académicos por ampliar los puntos de vista. Una primera observación se refiere al perfil como «homogéneo» por su marcado carácter disciplinar, debido a lo cual se observó que el perfil debía confluir hacia la interdisciplinariedad y la relación con todas las ciencias, incluir además, el rescate patrimonial, la gestión cultural, la Historia mundial, la conservación de la memoria, la enseñanza y pedagogía de la Historia.

En otro plano, las observaciones enfatizaron que debía acentuarse el desarrollo de la capacidad para el aprendizaje autónomo y para la creación de conocimiento a través de la investigación y meta investigación. Esto permitiría que el egresado identificara problemas y temas que en la actualidad sean pertinentes para la disciplina, y facilitaría que el egresado pudiera participar con soluciones para el presente. También indicaron que el egresado debía manejar habilidades comunicativas, tanto por medio de textos de Historia como a través de la comunicación oral en diferentes escenarios, lo cual acercaría la disciplina al medio social.

En consecuencia, con los aportes y observaciones señalados, la Comisión del área reelaboró el perfil de egreso dejándolo planteado así:

El egresado de la carrera de Historia es un especialista en el conocimiento y la comprensión crítica del pasado humano, que entiende la Historia como una ciencia en permanente construcción, en diálogo con otras ciencias. Conoce las principales corrientes y teorías historiográficas; es capaz de emplear metodologías y técnicas para producir conocimiento, comunicarlo y transferirlo con autonomía y responsabilidad a diversas audiencias. Comprende y realiza sus funciones profesionales, contri-

buyendo a la formación de una sociedad basada en valores ciudadanos y respetuosa de la diversidad cultural.

Como esta nueva conceptualización del perfil consideró los ámbitos y parámetros de las competencias ya aprobadas por la Comisión, no fue necesario modificarlas.

### **3.5. A manera de síntesis**

En la reunión final del Proyecto Alfa-Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social (2011-2013), realizada en noviembre de 2012 en Bruselas, la Comisión del área de Historia presentó el perfil del egresado aprobado. Además, éste fue expuesto al representante de Historia de Tuning proveniente de Estados Unidos, con el propósito de darle a conocer la experiencia de trabajo y reforzara los estudios que el grupo norteamericano estaba haciendo en el mismo sentido.

En síntesis, se puede concluir que el texto final del perfil de egreso de la carrera de Historia a nivel latinoamericano, fue una construcción colectiva en la que participaron académicos de diversos programas y carreras de Historia de universidades de América Latina, cuyo aporte fue muy valioso y acertado. Además se debe destacar la participación de estudiantes y exalumnos de las carreras de la región, los cuales contribuyeron señalando los requerimientos y su experiencia en el campo laboral.

Finalmente, la construcción colectiva del perfil de egreso para las carreras y programas de Historia de la región latinoamericana transitó más por los caminos de la convergencia que por los de la diferencia.

# 4

## Escenarios futuros, escenarios presentes

El siglo xx fue homicida, el peor desde el xvi y La conquista europea de América, así como El de mayor crecimiento demográfico neto. Produjo el peor racismo genocida de la historia, y nos dejó como legado el conocimiento de que la humanidad existe en un mundo común, finito. (Göran Therborn, 2011, p. 13)

Al responder la interrogante de ¿por qué somos como somos?, miramos al pasado en busca de respuestas. La Historia nos ayuda a comprender los escenarios que se presentan y, al mismo tiempo, nos ha permitido comprender los movimientos que la sociedad tiene que enfrentar para asegurar y garantizar su propio desarrollo.

Los escenarios futuros son diseñados desde perspectivas del presente, se dan cuando el ser humano proyecta su vida por medio de sus experiencias mirando al pasado e intentando comprender las acciones realizadas, sus intentos antagónicos, inmersos en rupturas y contradicciones sociales, culturales, económicas y políticas.

El siglo xxi se inició con la comprensión de que el mundo era mucho más heterogéneo de lo que se pensaba y que civilizaciones diversas que habían construido su Historia vivían en el mismo espacio dinámico en el cual habían transcurrido otras historias, culturas, países. Mirar lo que se ha hecho permite entender las contradicciones que están presentes en la vida colectiva cuyo origen se encuentra en el pasado lejano o reciente. «Los actuales cursos de la vida humana se basan en la geología

de la Historia, impulsados —o bloqueados— por la dinámica del escenario mundial contemporáneo» (Therborn, 2012, p. 16).

El siglo xx fue un siglo de guerras y revoluciones. Mostró conflictos armados en muchos países de Europa, Asia, África; guerras en casi todos los continentes. Luchas que provocaron nuevas formas de colonización. Las revoluciones que marcaron la vida en ese pasado tan reciente fueron de diversa naturaleza: cambios de paradigmas científicos, conflictos de escala mundial, la revolución tecnológica, informacional, entre otras. Los nuevos conocimientos permitieron a los seres humanos disfrutar de longevidad, pero los llevaron a enfrentar también los problemas derivados de dicha condición.

Cuando se revisita la Historia y se analiza el decurso de los pueblos, se percibe que los espacios resultaron ampliados como resultado de las revoluciones pasadas, de la visión de un mundo globalizado, de la comunicación directa a la virtual, a una visión del mundo planetaria. Dialécticamente hubo avances y retrocesos en la vida del ser humano, en sus luchas por garantías sociales y políticas. No todos los pueblos lograron alcanzar los resultados y conquistas, algunas derrotas fueron marcadas por la presencia prolongada de regímenes autoritarios.

La disminución relativa de las distancias geográficas debido al avance de tecnologías en los diversos medios, tanto de producción como de información, favoreció una nueva división internacional del trabajo a finales del siglo xx. Esto unió mercados y, al mismo tiempo, separó otros territorios, marcados por la desigualdad social, teñidos de vulnerabilidades que se manifiestan en las peores formas de pobreza y violencia. Las innovaciones tecnológicas instaladas transformaron una vez más dinámicas sociales íntimamente relacionadas con el sistema económico mundial.

Al preguntar a diversos historiadores latinoamericanos<sup>2</sup> acerca de los escenarios futuros del mundo, partiendo del análisis del pasado, coincidieron en que en las últimas décadas se registraron cambios vertigi-

---

<sup>2</sup> Este texto fue construido para presentar una visión sobre los escenarios futuros en el área de Historia del Proyecto Alfa Tuning. Los sujetos entrevistados fueron seleccionados por los investigadores que forman parte de ese Proyecto en América Latina (2009-2012). Los países latinoamericanos son: México, Guatemala, Chile, Colombia, Ecuador, Cuba y Brasil. Los nombres de los entrevistados no son expuestos en el documento, de acuerdo con el proyecto.



nosos que afectan el equilibrio de la sociedad. Entre ellos, «cambios climáticos, crisis de valores, síntomas de pérdida de hegemonía del modelo económico-político; crisis que afectan tanto los paradigmas como las nuevas profesiones».

Según los historiadores encuestados, la identificación de las crisis apunta al agotamiento del modelo actual de producción y a la necesidad de revisar las fuerzas que fueron usadas para la conservación del sistema dominante. Dado que el sistema actual revela el debilitamiento de las relaciones sociales, resulta urgente utilizar formas creativas para responder a las nuevas demandas; éstas deben instalarse en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Es muy importante mantener un óptimo acceso y uso de los avances en las nuevas tecnologías, considerando además la necesidad de que el historiador se oriente a ser cada vez más competente en sus capacidades de análisis e interpretación, en la medida en que se dificulta más la conservación y pervivencia de las fuentes históricas tradicionales, como las fuentes escritas. Los encuestados recalcan que es imprescindible la aplicación efectiva de las nuevas tecnologías en las investigaciones presentes y futuras; así como la creciente vinculación con otras esferas de estudio de la sociedad, la interrelación con las demás ciencias sociales, tanto para el trabajo individual y colectivo de investigación, como para la enseñanza en cualquier nivel.

Asociado a los dos ámbitos antes mencionados está el tema metodológico. Éste fue abordado entre los entrevistados con un énfasis marcado hacia los cambios que la globalización está produciendo, especialmente en relación a la disminución relativa de las distancias geográficas debido precisamente al avance de tecnologías de producción y comunicación. Dado lo anterior, y específicamente debido al desarrollo de metodologías propias de la Historia digital, los historiadores entrevistados reafirmaron que será necesario habituarse a trabajar con nuevas tecnologías, y estiman que se requerirán distintos tipos de dominios para responder de forma adecuada al manejo de información masiva y de nuevos tipos de fuentes.

La mayoría de los entrevistados destacaron a la interdisciplinariedad como una característica esencial del trabajo historiográfico en el futuro. Al respecto expresaron que es imprescindible «apoyarse en el trabajo de otras disciplinas para dar respuestas más complejas desde la historiografía». Se recibieron comentarios como los siguientes: «la Histo-

ria necesariamente tiene que estar en diálogo con otras disciplinas afines, ...tanto a nivel docente, pero también a nivel de la investigación». «Por lo tanto hay una serie de disciplinas afines con las cuales deberíamos dialogar mucho más. La sociología, la antropología». «El futuro de la disciplina está en la interdisciplinariedad». «El desarrollo de espacios fronterizos entre las distintas disciplinas, donde la Universidad como institución debería fortalecerlos a través de programas específicos».

Al explicar las crisis sociales de la actualidad, la interpretación de los entrevistados no se encuentra solamente en el problema económico, que por mucho tiempo fue determinante, sino que sobrepasando aquel enfoque, se observa que la crisis aparece como expresión de «las formas de ver la vida, de ver el mundo.». Un ejemplo se observa en el argumento de que si bien la división internacional del trabajo y la nueva geopolítica mundial indican la ampliación de horizontes que superan los espacios de los territorios nacionales, éste proceso no se limita allí sino que se extiende a la discusión de la vida del planeta, por ejemplo, y se presentan perspectivas que se confrontan debido a que encarnan formas diferentes de pensar la sobrevivencia, la conservación y la naturaleza del mismo.

Existe un reconocimiento reiterado entre los encuestados de diversos fenómenos económicos presentes en la crisis actual: el «severo impacto de la vulnerabilidad ecológica, de la salud pública y de la seguridad» de algunas poblaciones. Lo anterior corrobora la «combinación del deterioro o la concentración de recursos naturales y de la salud física y mental de sectores específicos, lo que puede llegar a una mayor desigualdad social».

La aproximación de lo local y de lo global aparece más como una forma de redefinición de los espacios sociales provocados por las revoluciones tecnológicas que tuvieron lugar en el siglo xx y que afectaron incluso los mercados. La globalización de las últimas tres décadas, «en lugar de entrar en el patrón occidental moderno de globalización —globalización como homogeneización y uniformización—, sustentado tanto por Leibniz, como por Marx, por las teorías de la modernización, así como por las teorías del desarrollo dependiente, parece combinar la universalización y eliminación de fronteras nacionales, por un lado, y el regreso al comunitarismo, por otro.» (Santos, 2005, p. 26).

Otro asunto que surgió en la consulta alrededor del tema de las crisis de la civilización fue el del cuestionamiento del concepto de cultura, es-

pecialmente debido a la ruptura de paradigmas. Antes se entendía la cultura como el «conjunto de las manifestaciones estéticas, asociadas a las élites, asociadas a la academia». En la actualidad, la emergencia de nuevos actores sociales modificó esa visión, afectando el soporte conceptual del encuadre hegemónico anterior, vigente durante muchas décadas. Esto implica, mencionan los encuestados, una re-conceptualización hacia un enfoque multicultural que entiende al mundo a través de nuevas formas de comprensión de sí mismo y de las diversidades que él mismo crea. La interculturalidad puede ser una forma de colocar en juego diversas posibilidades, como la diversidad religiosa, los conflictos raciales, económicos y políticos, la militarización en algunas regiones, las luchas por la democracia, contra la pobreza y la desigualdad social o contra los desequilibrios regionales.

También llegó al tema el asunto del colonialismo moderno, que afectó a los estados en los siglos XIX y XX, y ha debilitado la visión tradicional de «sociedad autónoma». Siguiendo a Therborn, (2012, p. 77) «La nación en virtud de su vínculo con el Estado, constituye hoy la identidad colectiva más importante.» Este autor defiende la idea de que la nación y el estado-nación «fueron invenciones europeas que, con el gobierno representativo, se extendieron al mundo entero. Aunque el mismo concepto adopta significados diversos» (Therborn, 2012, p. 79).»

Estas realidades abren escenarios futuros como los que los historiadores encuestados mencionan a continuación: «Tendremos una sociedad más cosmopolita y móvil como nunca antes, pero también demandante de una mayor conciencia histórica por los problemas que se agudizarán como la falta de empleo, crisis económicas, escasez de recursos ambientales, surgimiento de movimientos sociales. Dichos cambios, a diferencia de otros tiempos, pueden generar respuestas que rebasen lo meramente local o nacional gracias a los nuevos medios masivos de comunicación. Estas situaciones obligarán a un replanteamiento de políticas sociales así como la relación estado-ciudadano y el repensar los nacionalismos».

Ante esa evolución de las contradicciones hacia el futuro, debido a la complejidad misma que presenta la contemporaneidad, se exige que la Historia «no solamente mantenga un diálogo constante con otras disciplinas sociales y humanistas», sino que se comunique con las «ciencias duras», toda vez que la explicación de las sociedades contemporáneas imponen una comprensión más allá del paradigma tradicional. Dichas exigencias implican para los encuestados una formación pluralista que

permita una visión integradora de las disciplinas y no una separación para su fragmentación.

Ésta propuesta de diálogo en la disciplina histórica también es sostenida por varios autores, entre ellos Jörn Rüsen y Antonis Liakos. Es una condición *sine qua non* de la Historia para trascender su papel en la sociedad:

[...] En lugar del conocimiento fracturado que ha predominado por mucho tiempo en la academia, el diálogo con otras disciplinas será una exigencia. Una mejor distribución de los recursos naturales y económicos es el principal reto. Ante el crecimiento demográfico insostenible que actualmente tenemos, el trabajo en equipo, el manejo de tecnología y de información variada, conlleva a la gestión de proyectos con impacto social para lograr una mayor difusión de los resultados. Una intervención en la comunidad es vital por parte del historiador como parte de su compromiso ético y social.

Este enfoque, que privilegia la necesaria superación de una disciplina que en muchos espacios culturales y nacionales ha tenido una posición soberbia y autosuficiente, es uno de los puntos en los que coinciden aquellos encuestados que están más estrechamente vinculados a la docencia y las formas de comunicación social de la disciplina.

La concepción de pérdida de visión del mundo como un todo fue atribuida por uno de los entrevistados como consecuencia de los gobiernos de la época de la guerra fría y de las dictaduras en América Latina:

[...] el consecuente vaciamiento en América Latina de los estudios de Historia. Esa política, de las dictaduras que nosotros vivimos, no tenía interés en los estudios históricos, era más una política de ocultamiento. Durante las dictaduras militares disminuyeron las clases de Literatura, el área de comunicación, de Historia, de Filosofía y de Sociología. Sólo recientemente, se trata de reintroducir las clases de Sociología en el nivel medio, pero son clases con horarios completamente insuficientes. Entonces, usted no crea masa crítica, y la generación que hoy es-

tudia Historia, en gran parte es una generación amorfa. Usted tiene que formar el pensamiento crítico.

Ese pensamiento muestra la dificultad del historiador en la promoción de la formación básica del individuo y pérdida que éste tiene de la noción de su papel de agente de transformación social. Muestra la prevalencia de los intereses económicos y políticos frente a las necesidades que las comunidades enfrentan para promover sociedades más justas, menos desiguales y más igualitarias. La pérdida de la noción del tiempo y del espacio en la formación básica de los individuos en una sociedad conduce a la aceptación de que el modelo establecido es más importante que la discusión del propio modelo.

Según Harvey (2011, p. 69), la geografía histórica del capitalismo «estuvo marcada por una fluidez y flexibilidad increíbles en lo referente a la relación con la naturaleza, conjuntamente con amplias consecuencias inesperadas». Entre las consecuencias, se refiere a los límites absolutos de la «relación metabólica con la naturaleza» que podrá ser superada o ignorada por las llamadas «crisis ambientales.»

No hay dudas de que el futuro se avizora con problemas de dimensión planetaria que se remiten a las grandes contradicciones que el sistema presenta en las relaciones capital-trabajo y alcanzan a la naturaleza humana. De acuerdo a los encuestados, cuestiones en torno al equilibrio de la naturaleza, el cambio climático, los avances tecnológicos, la pobreza, la desigualdad social, el crecimiento de la población, el uso de la biomedicina y de la ingeniería genética estarán orientando las discusiones en el futuro próximo. También estarán como soluciones las nuevas profesiones, nuevas carreras, visión crítica y humanista del aprendizaje de las ciencias naturales, conocimientos de energía cuántica y de la teoría de la relatividad, entre otros .

Historiadores consultados responsabilizan al poder colonial de la destrucción de las culturas y de las secuelas irrecuperables en la Historia andina y de América Latina. Algunos refieren también la falta de valores en la sociedad dominante frente a las cuestiones de la diversidad, de la alteridad en la relación a las diferencias. Instalan, por tanto, la importancia de la enseñanza de la Historia en superar esas visiones y alertar a la sociedad frente a la necesidad de no temer hacer crítica, de hacer uso del método adecuado, de visualizar la posibilidad de autovvaloración, de enfrentar los complejos de inferioridad en algunas culturas.

También señalan nuevas posibilidades de divulgación del conocimiento usando distintas técnicas, incluyendo el cine, la literatura, la estética, las artes de manera general, como formas de demostración de los patrones del mundo. La Historia y las Ciencias Sociales pueden ayudar a la población a entender los discursos del poder. Para enfrentarlos y reducir el consumo irónico, negligente, acrítico que algunos grupos sociales inducen como necesidad de conservación del sistema; es imprescindible el conocimiento interdisciplinar.

En las diversas entrevistas realizadas a historiadores, se constata que existe una conciencia que implica la revisión de competencias propias del oficio de historiador. Asumir las nuevas competencias para atender las demandas contemporáneas implica la capacidad de repensar los hechos históricos entre lo local y lo global, la universalidad y los particularismos. El movimiento entre esas esferas por medio de ejercicios metodológicos puede promover nuevos espacios de crítica basados en la comprensión del funcionamiento del sistema económico, político y social. Algunos entrevistados destacan que los profesionales de Historia deben ser más internacionalizados, con dominio de varios idiomas, con facilidades de movilidad para entender los problemas globales actuales. (Colombia, 2012). Un historiador llama la atención sobre la importancia del contacto con las fuentes. Las fuentes son una contribución para la producción de nuevos conocimientos, pues ellas no hablan solas, le corresponde al historiador trasladarse a donde ellas estén y así «poder trabajar para hacerlas hablar.»

La reflexión sobre los escenarios futuros nos permite concluir con la necesaria contribución del historiador a la sociedad: tendremos sociedades más cosmopolitas, que demandarán una mayor conciencia histórica sobre los problemas que se producen en su interior y las crisis generarán la necesidad de cambiar, creativamente, paradigmas dominantes. El historiador precisará ser capaz de dialogar más fluidamente con las demás ciencias para alimentarse de ellas e interactuar, para enriquecer su capacidad crítica en el tiempo y el espacio. El desafío reside en la confianza de poder cumplir esas funciones.

# 5

## Estrategias de Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación de competencias

El modelo de enseñanza basado en competencias parte de la premisa de la coherencia entre el macro, meso y micro currículo. Por ello, el meta-perfil es un reflejo sintético del desglose de las competencias y los resultados de aprendizaje asociados; estos últimos, elementos clave del perfil de egreso del estudiante.

El grupo del área de Historia, definió el meta-perfil como sigue:

El egresado de la carrera de Historia es un especialista en el conocimiento y la comprensión crítica del pasado humano, que entiende la Historia como una ciencia en permanente construcción, en diálogo con otras ciencias. Conoce las principales corrientes y teorías historiográficas; es capaz de emplear metodologías y técnicas para producir conocimiento, comunicarlo y transferirlo con autonomía y responsabilidad a diversas audiencias. Comprende y realiza sus funciones profesionales, contribuyendo a la formación de una sociedad basada en valores ciudadanos y respetuosa de la diversidad cultural.

Para alcanzar lo propuesto en el meta-perfil, una competencia académica transversal necesaria es la capacidad de abstracción, análisis y síntesis. Justamente, esta es una de las competencias angulares planteadas en el área de Historia y con la que el equipo trabajó para la ela-

boración del presente informe. La hemos definido como la *capacidad de comprender, evidenciar y reconstruir procesos históricos en su complejidad para interpretarlos, explicarlos y compararlos de manera coherente, de acuerdo a un modelo estructural, teórico y metodológico que corresponda a las exigencias académicas del campo disciplinar de la Historia.*

A esta competencia genérica, hemos asociado varias competencias específicas así: *conocimiento y comprensión crítica de la Historia como una disciplina en permanente construcción, a través de las distintas perspectivas historiográficas y de las metodologías vinculadas a las mismas.*

Es posible que las diferentes unidades académicas de los distintos centros de educación universitaria que ofrecen la carrera de Historia, no tengan en sus documentos curriculares una redacción exacta en cuanto a competencia genérica y específica como las anotadas. Sin embargo, pese a estas probables diferencias de enunciación formal, para el caso de la formación de pregrado en la carrera de Historia, las capacidades indicadas son angulares y se encuentran presentes en contenido y comprensión en los perfiles y desgloses curriculares de las unidades que se orientan por el sistema pedagógico basado en competencias, y centrado, por lo tanto, en los estudiantes.

### **5.1. Competencia genérica, competencia específica y resultados de aprendizaje**

Luego de analizar el trabajo de los delegados de los diferentes países, se pudo observar que a la competencia genérica y a la competencia específica seleccionadas, le están asociados diversos resultados de aprendizaje.

Identificamos dos tendencias generales. La primera nos remitió a que existe una secuencialidad en el desarrollo de la competencia, ésta se encuentra ligada al nivel de avance en la carrera y puede estar asumida en una sola asignatura. De esta forma, conforme el estudiante avanza en los niveles de la carrera, avanza igualmente la complejidad de los resultados de aprendizaje asociados a la competencia genérica. La otra tendencia consiste en que no existe esta secuencialidad ligada al nivel de carrera sino que distintas asignaturas asumen un resultado de aprendizaje y un nivel de desarrollo del mismo. De esta manera, el es-



tudiante está expuesto a diferentes énfasis de una competencia genérica en varias asignaturas y en varios niveles.

A continuación se refieren los resultados de aprendizaje identificados. Éstos son el resultado de una reformulación y organización posterior al análisis de lo que cada delegado analizó en el plan de estudios de su caso. Por esta razón algunos resultados de aprendizaje presentados no constan en un caso específico, pero están identificados en un ejercicio de transversalidad para el presente trabajo. Se han organizado de acuerdo a niveles de desarrollo inicial, medio y alto, y se han reformulado para que abarquen lo expuesto en los distintos estudios de caso.

### ***Competencia genérica: capacidad de abstracción, análisis y síntesis***

*Competencias específicas coligadas: conocimiento y comprensión crítica de la Historia como una disciplina en permanente construcción, a través de las distintas perspectivas historiográficas y de las metodologías vinculadas a las mismas.*

*Resultado de aprendizaje: Comprender, evidenciar y reconstruir procesos históricos en su complejidad para interpretarlos, explicarlos y compararlos de manera coherente, de acuerdo a un modelo estructural, teórico y metodológico que corresponda a las exigencias académicas del campo disciplinar de la Historia.*

a) Nivel de complejidad inicial:

1. Identifica articuladores del discurso.
2. Identifica modos específicos de argumentación.
3. Argumenta de diversas maneras correctas en forma escrita y oral.
4. Identifica la estructura, hipótesis y conceptos centrales de un escrito académico.
5. Planifica la escritura de un texto académico.
6. Realiza textos de corte académico simple.

7. Identifica rasgos generales del escenario disciplinar de la Historia en un contexto occidental y local.
8. Identifica los diferentes tipos de fuentes históricas.
9. Realiza cateo y fichaje de fuentes históricas y bibliográficas en diversos repositorios.
10. Realiza el tratamiento de fuentes históricas en un contexto investigativo inicial.

b) Nivel de complejidad medio:

1. Diferencia las distintas corrientes historiográficas en el contexto global, regional y local de producción.
2. Diferencia las distintas metodologías implicadas en una corriente historiográfica en el contexto global, regional y local de producción.
3. Realiza comparaciones de argumentos entre textos académicos.
4. Realiza ejercicios de comparación entre textos en cuanto a conceptos e hipótesis.
5. Identifica las características del lugar, la práctica y la escritura del quehacer histórico.
6. Aplica tratamiento metodológico a fuentes históricas y bibliográficas.
7. Interrelaciona hipótesis y conceptos de distintos textos académicos respecto de una temática común de manera crítica.
8. Realiza un texto explicativo de corte académico en torno a una pregunta central de investigación.

c) Nivel de complejidad alto:

1. Cuestiona argumentaciones teóricas de una tendencia historiográfica.

2. Formula argumentos propios sobre hipótesis y uso de conceptos.
3. Interrelaciona fuentes bibliográficas.
4. Indaga sobre fuentes históricas, contextuales y teóricas respecto de una temática determinada.
5. Diferencia un argumento teórico de otro.
6. Aplica conceptos para la interpretación de procesos históricos.
7. Realiza ensayos y monografías de corte académico complejo para responder a una pregunta investigativa.

## 5.2. Recomendaciones

En los distintos casos presentados por los delegados se evidencia que existen dos tendencias marcadas en cuanto al desarrollo de los niveles de resultado de aprendizaje asociados a una competencia determinada. La primera es la secuencialidad por nivel de carrera y nivel de desarrollo asociado; la segunda, es el énfasis de resultado de aprendizaje asumido en una materia determinada. El ejercicio de reformulación y organización permite observar que existen resultados de aprendizaje y niveles de desarrollo inicial, medio y alto comunes a todos los casos presentados.

Recomendamos que en los primeros niveles de la carrera los resultados de aprendizaje iniciales sean abordados de manera integral, para que en niveles medios de la carrera los estudiantes no encuentren lagunas teóricas, prácticas o enfoques que impidan una aprehensión cabal de los resultados esperados en el siguiente nivel de desarrollo. Asimismo, resulta pertinente que en los niveles intermedios de la carrera los resultados de aprendizaje estén trabajados exhaustivamente para que el estudiante llegue al ciclo final de su formación de pregrado con el bagaje necesario para desarrollar una alta complejización del resultado de aprendizaje esperado.

De esta manera, podemos observar la particularidad de cada currículo y de cada tendencia, partiendo de un punto común que respete tanto la secuencialidad como el énfasis de un resultado de aprendizaje asociado a una determinada competencia.

### 5.3. Resultados de aprendizaje y estrategias de enseñanza

Para esta sección se adoptaron ejemplos específicos que no pueden traducir la diversidad total de los planteamientos de cada uno de los delegados, pero el grupo consideró que reflejan una ligazón clara entre resultado y estrategia.

Para identificar ejemplos de estrategias de enseñanza asociadas a los resultados de aprendizaje, se partió del mecanismo de reformulación y organización posterior al análisis de lo que cada delegado planteó en el plan de estudios de su caso.

#### a) *Asociadas a resultados de aprendizaje de nivel inicial*

Resultado de aprendizaje	Estrategias de enseñanza y aprendizaje
1. Identifica articuladores del discurso.	Reconocer y analizar conectores lógicos en textos académicos y literarios.
2. Identifica modos específicos de argumentación.	Desarrollar ejercicios en el aula en los cuales se examinen diferentes estilos de argumentación.
3. Argumenta de diversas maneras correctas de manera escrita y oral.	Preparar un esquema argumental para defender ideas en un ejercicio verbal definido.
4. Identifica la estructura, hipótesis y conceptos centrales de un escrito académico.	Extraer la estructura expositiva, hipótesis y conceptos específicos de artículos académicos.
5. Planifica la escritura de un texto académico.	Establecer, en talleres de clase, temáticas de investigación con coherencia interna y estructura académica.
6. Realiza textos de corte académico simple.	Adelantar ejercicios de escritura abordando temáticas determinadas en clase.
7. Identifica rasgos generales del escenario disciplinar de la Historia en un contexto occidental y local.	Leer y debatir textos que ofrezcan una panorámica del escenario disciplinar de la Historia en un contexto occidental y local.
8. Identifica los diferentes tipos de fuentes históricas.	Llevar a cabo ejercicios de interpretación con fuentes históricas visuales, orales, documentos escritos, entre otros.

Resultado de aprendizaje	Estrategias de enseñanza y aprendizaje
9. Realiza cateo y fichaje de fuentes históricas y bibliográficas en diversos repositorios.	Estimular el trabajo autónomo del estudiante para la búsqueda en repositorios de acuerdo a una temática de investigación y pautas orientadas por el docente.
10. Realiza el tratamiento de fuentes históricas en un contexto investigativo inicial.	Emprender una micro investigación usando fuentes orales sobre un tema establecido en consenso grupal, en un marco temporal no anterior a 1940.

b) *Asociada a resultados de aprendizaje de nivel medio*

Resultado de aprendizaje	Estrategia de enseñanza y aprendizaje
1. Diferencia las distintas corrientes historiográficas en el contexto global, regional y local de producción.	Leer obras seleccionadas que representen tendencias historiográficas en un contexto global, regional y local de producción.
2. Diferencia las distintas metodologías implicadas en una corriente historiográfica en el contexto global, regional y local de producción.	Llevar ejercicios de aplicación de tratamiento metodológico a un tema de acuerdo a una tendencia historiográfica.
3. Realiza comparaciones de argumentos entre textos académicos.	Presentar paralelos entre los argumentos presentados en textos leídos por los estudiantes.
4. Realiza ejercicios comparación entre textos en cuanto a conceptos e hipótesis.	Analizar por escrito el uso o desarrollo de conceptos específicos, así como de hipótesis presentadas por distintos autores revisados en lecturas.
5. Identifica las características del lugar, la práctica y la escritura del quehacer histórico.	Leer y debatir textos académicos que den cuenta de la operación historiográfica en términos de lugar, práctica y escritura.
6. Aplica el tratamiento metodológico a fuentes históricas y bibliográficas.	Realizar ejercicios investigativos, en un tema definido, en el cual los estudiantes apoyen sus resultados en fuentes históricas.

Resultado de aprendizaje	Estrategia de enseñanza y aprendizaje
7. Interrelaciona hipótesis y conceptos de distintos textos académicos respecto de una temática común de manera crítica.	Comparar textos seleccionados de distintos académicos respecto a conceptos e hipótesis de trabajo puntuales.
8. Realiza un texto explicativo de corte académico en torno a una pregunta central de investigación.	Adelantar talleres de instrucción para llegar a una disertación de corte académico complejo.

c) *Asociada a resultados de aprendizaje de nivel alto*

Resultado de aprendizaje	Estrategia de enseñanza y aprendizaje
1. Cuestiona argumentaciones teóricas de una tendencia historiográfica.	Proponer discusiones guiadas de lecturas de diversas tendencias historiográficas.
2. Formula argumentos propios sobre hipótesis y uso de conceptos.	Ejercicios de aplicación o análisis propositivo de conceptos e hipótesis en problemas de investigación.
3. Interrelaciona fuentes bibliográficas.	Proponer la lectura de obras que traten sobre un mismo tema y analizarlas posteriormente en conjunto.
4. Indaga sobre fuentes históricas, contextuales y teóricas respecto de una temática determinada.	Encaminar el trabajo autónomo del estudiante con ejercicios de búsqueda de fuentes históricas en diferentes repositorios respecto a temática definida.
5. Diferencia un argumento teórico de otro.	Debatir de manera pormenorizada dos obras de corte histórico que trabajen sobre una misma problemática.
6. Aplica conceptos para la interpretación de procesos históricos.	Proponer el desarrollo de un ejercicio a profundidad en el que se apliquen conceptos en problemáticas investigativas.
7. Realiza ensayos y monografías de corte académico complejo para responder a una pregunta investigativa.	Ofrecer talleres de desarrollo de la práctica investigativa y escritural, con acompañamiento de un docente.

En las estrategias de enseñanza y aprendizaje vinculadas a los diversos resultados de aprendizaje pueden esbozarse las siguientes tendencias, independientemente del nivel de desarrollo del resultado de aprendizaje:

- Lecturas ligadas a un análisis, exposición y/o debate posterior, guiado en aula.
- Trabajo autónomo del estudiante con ejercicios de búsqueda de fuentes históricas en repositorios.
- Ejercicios de interrelación y/o comparación entre diversas corrientes y/o autores estudiados en textos u otros medios de difusión.
- Ejercicios de práctica investigativa y escritura, monitoreada en aula.

#### **5.4. Recomendaciones**

Se puede observar que, de manera general, las estrategias de enseñanza y aprendizaje se asientan en la triangulación lectura-investigación-escritura, reflejando así uno de los procesos fundamentales de la práctica investigativa en la disciplina histórica. Si bien esto se puede ver como una fortaleza, también se podría pensar que el estudiante está expuesto a una suerte de aislamiento aula-repositorio-espacio de trabajo autónomo cerrado. En efecto, si solamente analizáramos las estrategias de enseñanza, probablemente llegaríamos a esa conclusión de manera errada.

Justamente, debe tenerse en cuenta las denominadas «actividades extra curriculares» en las que los estudiantes participan a solicitud del docente o por iniciativa propia asistencia a conferencias, participación en seminarios, mesas redondas, eventos programados en museos, exposiciones de diversa naturaleza, entre otros. Es poco frecuente que este tipo de espacios en los que se construye saber-hacer sean incorporados dentro de las estrategias de enseñanza. Por ello, éstas quedan fuera de lo mensurable en posteriores estrategias de evaluación, pero permanecen dentro de lo realizado como parte de la formación de los estudiantes.

De lo anterior se desprende la necesidad de incluir este tipo de espacios dentro de las estrategias de enseñanza. También se observa la pertinencia

cia de pensar en otros recursos como las video conferencias, las salidas de campo a determinados lugares para auspiciar la generación o relación de las preguntas históricas con el presente, la profundización del análisis de material no escrito, entre otras, como parte de la formación del estudiante.

## 5.5. Estrategias de enseñanza-aprendizaje, y estrategias de evaluación

De manera similar al ejercicio anterior, se partió del mecanismo de reformulación y organización posterior al análisis de lo que cada delegado planteó en el plan de estudios de su caso, para identificar ejemplos de estrategias de evaluación asociadas a las estrategias de enseñanza.

Nuevamente se advierte que para esta sección se adoptaron ejemplos específicos que no pueden traducir la diversidad total de los planteamientos de cada uno de los delegados, pero que se consideró, reflejan una ligazón clara entre las dos estrategias.

### a) *Asociadas a resultados de aprendizaje de nivel inicial*

Estrategia de enseñanza y aprendizaje	Estrategia de evaluación
Reconocer y analizar conectores lógicos en textos académicos y literarios.	Examen de opción múltiple para identificación de diferentes tipos de conectores lógicos en textos académicos.
Desarrollar ejercicios en el aula en los cuales se examinen diferentes estilos de argumentación.	Realización de un escrito que opte por un tipo de argumentación para refutar o apoyar un punto de vista.
Preparar un esquema argumental para defender ideas en un ejercicio verbal definido.	Debate en dos equipos con uso de esquema argumental trabajado, en posiciones contrarias respecto de un tema determinado.
Extraer la estructura expositiva, hipótesis y conceptos específicos de artículos académicos.	Sustentación de cada artículo académico en la que se pide explicar la estructura, la hipótesis y los conceptos principales de mismo.



Estrategia de enseñanza y aprendizaje	Estrategia de evaluación
Establecer, en talleres de clase, temáticas de investigación con coherencia interna y estructura académica.	Entrega de un esquema temático respecto de un tema determinado por el docente con anterioridad.
Adelantar ejercicios de escritura abordando temáticas determinadas en clase.	Entrega de esquemas sub temáticos y desarrollo escrito de los mismos.
Leer y debatir textos que ofrezcan una panorámica del escenario disciplinar de la Historia en un contexto occidental y local.	Examen de análisis de propuestas historiográficas de tres autores.
Llevar a cabo ejercicios de interpretación con fuentes históricas visuales, orales, documentos escritos, entre otros.	Exposición estructurada y crítica del tipo de tratamiento realizado a cinco fuentes históricas.
Estimular el trabajo autónomo del estudiante para la búsqueda en repositorios de acuerdo a una temática de investigación y pautas orientadas por el docente.	Entrega de informe de fuentes históricas consultadas en dos repositorios de la ciudad.
Emprender una micro investigación usando fuentes orales sobre un tema establecido en consenso grupal, en un marco temporal no anterior a 1940.	Realización de entrevistas a dos personas, transcripción e informe respecto al tema establecido, siguiendo las pautas dadas por el docente.

b) *Asociadas a resultados de aprendizaje de nivel medio*

Estrategia de enseñanza y aprendizaje	Estrategia de evaluación
Leer obras seleccionadas que representen tendencias historiográficas en un contexto global, regional y local de producción.	Explicación oral o escrita de las tendencias historiográficas presentes en las obras propuestas, en su contexto de producción.
Llevar ejercicios de aplicación de tratamiento metodológico a un tema de acuerdo a una tendencia historiográfica.	Presentación en equipo sobre aplicación hipotética de tratamientos metodológicos de un tema determinado de acuerdo a una tendencia historiográfica.

<b>Estrategia de enseñanza y aprendizaje</b>	<b>Estrategia de evaluación</b>
Presentar paralelos entre los argumentos presentados en textos leídos por los estudiantes.	Demostrar de manera oral similitudes y/o diferencias entre los argumentos presentados por dos autores que tratan una misma temática.
Analizar por escrito el uso o desarrollo de conceptos específicos, así como de hipótesis presentadas por distintos autores revisados en lecturas.	Presentar un ensayo descriptivo sobre conceptos específicos e hipótesis presentadas por distintos autores.
Leer y debatir textos académicos que den cuenta de la operación historiográfica en términos de lugar, práctica y escritura.	Examen basado en análisis de pasajes de obras que reflejen un cuestionamiento del lugar, práctica y escritura en la disciplina histórica.
Realizar ejercicios investigativos, en un tema definido, en el cual los estudiantes apoyen sus resultados en fuentes históricas.	Exposición que dé cuenta del posible uso de cinco fuentes históricas que aporten para la explicación del tema seleccionado.
Comparar textos seleccionados de distintos académicos respecto a conceptos e hipótesis de trabajo puntuales.	Ensayo explicativo de corte académico complejo.
Adelantar talleres de instrucción para llegar a una disertación de corte académico complejo.	Informes sobre el avance por etapas de la investigación.

*c) Asociadas a resultados de aprendizaje de nivel alto*

<b>Estrategia de enseñanza y aprendizaje</b>	<b>Estrategia de evaluación</b>
Proponer discusiones guiadas de lecturas de diversas tendencias historiográficas.	Exposiciones orales individuales de un tema tratado en las diferentes lecturas.
Ejercicios de aplicación o análisis propositivo de conceptos e hipótesis en problemas de investigación.	Desarrollo de ensayos en torno a problemáticas investigativas planteadas, aplicando conceptos e hipótesis a partir de textos académicos consultados.
Proponer la lectura de obras que traten sobre un mismo tema y analizarlas posteriormente en conjunto.	Presentación de un ensayo de análisis explicando la interrelación entre distintas fuentes bibliográficas leídas en clase.

Estrategia de enseñanza y aprendizaje	Estrategia de evaluación
Encaminar el trabajo autónomo del estudiante con ejercicios de búsqueda de fuentes históricas en diferentes repositorios respecto a temática definida.	De acuerdo a una temática propuesta, informe de búsqueda de fuentes históricas en distintos repositorios.
Debatar de manera pormenorizada dos obras de corte histórico que trabajen sobre una misma problemática.	Exposiciones de estudiantes que asuman y defiendan, que rechacen y refuten posturas teóricas de autores estudiados.
Proponer el desarrollo de un ejercicio a profundidad en el que se apliquen conceptos en problemáticas investigativas en el entorno local.	Ensayo que justifique la utilización de un concepto en una problemática investigativa.
Ofrecer talleres de desarrollo de la práctica investigativa y escritural, con acompañamiento de un docente.	Informes que den cuenta del proceso desarrollado en los talleres para llegar a la escritura de un texto de corte académico complejo.

## 5.6. Recomendaciones

Podemos observar que, de manera general, las estrategias de evaluación hacen hincapié en la práctica de capacidades escriturales y verbales de corte académico. El docente centra su atención en evaluar los resultados de la triangulación antes enunciada: lectura-investigación-escritura. De ahí que podamos ver una coherencia necesaria entre estos puntos.

La comunicación a partir de la escritura y la exposición verbal, estructuradas académicamente, es indudablemente uno de los pilares formativos en la disciplina histórica. Por lo tanto, se puede comprender y valorar apropiadamente el peso asociado a la competencia genérica abordada, es decir, a la capacidad de abstracción, análisis y síntesis.

No obstante, debemos traer nuevamente a colación la asistencia de los estudiantes a conferencias, seminarios, mesas redondas, museos, exposiciones, entre otros, debido a que éstos continuarán siendo y comprendiéndose como «actividades extra curriculares» si no se adecúan estrategias de evaluación para entenderlas como espacios válidos de construcción de saber-hacer. Por supuesto, antes de ello deben ser vis-

tos como oportunidades legítimas para incorporar estrategias de enseñanza y aprendizaje que brindan un utillaje básico y un puente entre el estudiante y el espacio social en el que se inserta su carrera, el saber-hacer de su disciplina y el diálogo con el presente.

De ahí que se insista en la necesidad de incluir este tipo de espacios dentro de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, asociándoles estrategias de evaluación de diferente naturaleza. De esta forma, se otorga un necesario papel protagonista a otras formas de comunicación académica y social ligadas al presente, a otro tipo de audiencias, a nuevos escenarios que pueden nacer de esta apertura en el camino de adquisición y práctica de los resultados de aprendizaje.

# 6

## Bibliografía y documentos

- CAMPOS, Darío (2011). «Definición de competencias internacionales: experiencia del Departamento de Historia de la Universidad Nacional de Colombia en el Proyecto Alfa Tuning Europa-América Latina». En: *Praxis y Saber. Revista de Investigación y Pedagogía*. V. 2, No. 4, pp. 77-101.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2004). *Tuning Educational Structures in Europe: informe Final Fase I*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2006). *Estructura Educativa Tuning II en Europa. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R.; BENEITONE, P.; MARTY, M. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final —Proyecto Tuning— América Latina, 2004-2007*. Bilbao: Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.
- HARVEY, David. *O enigma do Capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA (1.ª, 2005, Buenos Aires). *Documento 1*. Buenos Aires, Proyecto Tuning América Latina.
- REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA (2.ª, 2005, Belo Horizonte). *Documento 2*. Belo Horizonte, Proyecto Tuning América Latina.
- REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA (3.ª, 2005, San José, Costa Rica). *Documento 3*. San José, Costa Rica, Proyecto Tuning América Latina.

REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA (4.<sup>a</sup>, 2006, Bruselas). *Documento 4*. Bruselas, Proyecto Tuning América Latina.

REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA (5.<sup>a</sup>, 2007, México, D.F). *Documento 5*. México, D.F, Proyecto Tuning América Latina.

REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA: INNOVACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL (1.<sup>a</sup>, 2011, Bogotá). *Documento 1*. Bogotá, Proyecto Tuning América Latina.

REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA: INNOVACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL (2.<sup>a</sup>, 2011, Guatemala). *Documento 1*. Guatemala, Proyecto Tuning América Latina.

REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA: INNOVACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL (3.<sup>a</sup>, 2012, Santiago de Chile). *Documento 1*. Santiago de Chile, Proyecto Tuning América Latina.

REUNIÓN GENERAL PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA: INNOVACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL (4.<sup>a</sup>, 2012, Bruselas). *Documento 4*. Bruselas, Proyecto Tuning América Latina.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2005.). *A Globalização e as Ciências Sociais*. Ed. São Paulo: Cortez.

SEMINARIO INTERNACIONAL. CURRÍCULO BASADO EN COMPETENCIAS (2005) *Informe final*. Barranquilla, Colombia: Seminario Internacional. Currículo Basado en Competencias.

THERBORN, Göran (2012). *El mundo: una guía para principiantes*. México: Océano.

VELÁZQUEZ, M. (2011). «Learning and teaching history: a Latin American perspective». En CLIOHWORLD (edit.). *CLIOHWORLD. Sixth Plenary Conference and Working Meeting*. Lisboa, Red académica de Historia Europea CLIOHWORLD.

## Sitios web

EUROPEAN COMMISSION. EDUCATION & TRAINING (s.f.). *European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)*. Recuperado en febrero de 2012, de [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/ects\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/ects_en.htm).

- TUNING, EDUCATIONAL STRUCTURES IN EUROPE (s.f.). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Recuperado en enero de 2012, de [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Spanish\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf).
- EUROPEAN COMMISSION. EDUCATION & TRAINING (s.f.). *The Bologna Process: Towards the European Higher Education Area*. Recuperado en enero de 2012 de [http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna_en.htm)
- EUROCLIO: EUROPEAN ASSOCIATION OF HISTORY EDUCATORS (s.f.). *Euroclío*. Recuperado en enero de 2012, de <http://www.euroclio.eu/new/index.php>.
- EUROPEAN COMMUNITIES (2009). *ECTS Users' Guide*. Bruselas. Recuperado en febrero de 2012, de [http://www.clioeworld.net/docs/ects\\_guide\\_en.pdf](http://www.clioeworld.net/docs/ects_guide_en.pdf).
- TUNING EDUCATIONAL STRUCTURES IN EUROPE (s.f.). *Tuning*. Recuperado en diciembre de 2011, de <http://www.unideusto.org/tuningeu/>.
- TUNING AMÉRICA LATINA (s.f.). *Tuning América Latina: documentos*. Recuperado en diciembre de 2011, de [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191).
- PROYECTO TUNING (s.f.). *Template for summary of Tuning subject area findings. History*. Recuperado en enero de 2012, de [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/Template\\_History.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/Template_History.pdf).





# 7

## Lista de contactos del Área de Historia

<p>Coordinador del Área de Historia:</p> <p><b>Darío Campos Rodríguez</b></p> <p>Universidad Nacional de Colombia (Colombia) dcamposro@unal.edu.co</p>	
<p><b>Brasil</b> <b>Vânia Beatriz Merlotti Heredia</b></p> <p>Universidade de Caxias do Sul-UCS</p> <p>VBMHered@ucs.br</p>	<p><b>Chile</b> <b>Guillermo Bravo Acevedo</b></p> <p>Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos gbravo@anepe.cl</p>
<p><b>Chile</b> <b>Fernando Purcell Torretti</b></p> <p>Pontificia Universidad Católica de Chile fpurcell@uc.cl</p>	<p><b>Cuba</b> <b>Eurídice Gonzalez Navarrete</b></p> <p>Universidad de La Habana euridice@ffh.uh.cu</p>
<p><b>Ecuador</b> <b>Sofía Isabel Luzuriaga Jaramillo</b></p> <p>Pontificia Universidad Católica del Ecuador siluzuriaga@puce.edu.ec</p>	<p><b>Guatemala</b> <b>Ricardo Danilo Dardón Flores</b></p> <p>Universidad de San Carlos de Guatemala danilodar@yahoo.com</p>

<p><b>Italia</b>  <b>Katherine Isaac</b>  Universit� di Pisa  isaacs@stm.unipi.it</p>	<p><b>México</b>  <b>Marco Antonio Velazquez Albo</b>  Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  marcovelazquez@hotmail.com</p>
<p><b>México</b>  <b>Francisco Javier Fernández Repetto</b>  Universidad Autónoma de Yucatán  frepetto@uady.mx</p>	<p><b>Portugal</b>  <b>Joaquim Ramos de Carvalho</b>  Universidade de Coimbra  joaquim@dei.uc.pt</p>

Para mayor información sobre Tuning

<b>Co-coordinadores Generales de Tuning</b>	
<p><b>Julia González</b>  juliamaria.gonzalez@deusto.es</p>	<p><b>Robert Wagenaar</b>  r.wagenaar@rug.nl</p>

**Pablo Beneitone (Director)**

International Tuning Academy  
Universidad de Deusto  
Avda. de las Universidades, 24  
48007  
Tel. +34 94 413 9467  
España  
pablo.beneitone@deusto.es



Cofinanciado por



European  
Commission