

PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA EN LAS UNIVERSIDADES BRASILEÑAS: CARACTERÍSTICAS Y ÁMBITOS EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN

Kleyton Carlos Ferreira
kleyton_edu@hotmail.com

[UFGD – Brasil]

Paulo Gomes Lima

paulogl.lima@gmail.com

UFGD e [UFSCAR – Brasil]

Recibido: 23/01/2013. **Aceptado:** 8/05/2013

RESUMEN

El contexto de las reformas de la educación superior en las universidades europeas, a partir del proceso de Bolonia iniciado en 1999, solicitó a las instituciones para empezar a establecer puntos de referencia comunes para sus currículos, teniendo por eje el desarrollo por competencias por parte de los académicos, que resultó en la normalización y la promoción de un entendimiento comunes y dio lugar al Proyecto Tuning. Poco después, las universidades de América Latina, entre ellas las brasileñas, expresó su acuerdo sobre el modelo europeo, a través de una propuesta de los ideales reformistas de alineación bajo la dirección de la Universidad de Deusto, España. En consecuencia, la educación superior en América Latina apoyada en convergencias curriculares similares al modelo europeo desarrollaron puntos comunes de referencia para los currículos de la región que se basa en competencias generales y específicas, subdivididas en diferentes áreas, entre ellas el área de educación. Este texto discute las características y ámbitos del Proyecto Alfa Tuning América Latina, específicamente en el área de la educación en las universidades brasileñas. El trabajo evidenció que la ausencia de un espacio común de educación superior, como en el modelo europeo, señala uno de los obstáculos para su plena adhesión y comprensión de sus desarrollos.

Palabras clave: Proyecto Tuning América Latina, Educación Superior, Universidades Brasileñas.

PROJECT TUNING LATIN AMERICA IN BRAZILIAN UNIVERSITIES: FEATURES AND FIELDS IN THE AREA OF EDUCATION

ABSTRACT

The context of the reform of higher education in European universities from the Bologna process started in 1999, asked institutions to start establishing common points of reference for their resumes, by axis development competencies from academics, that resulted in the normalization and promotion of an understanding common and resulted in the Tuning project. Soon after, the universities of Latin America, among them the Brazilian, expressed agreement on the European model, through a proposal of the ideal reformists of alignment under the direction of the University of Deusto, Spain. As a result, higher education in Latin America supported by similar to the European model curriculum convergences developed common points of reference for curriculum in the region which is based on skills, General and specific, subdivided in different areas, including the area of education. This text discusses features and areas of the project Alfa Tuning Latin America, specifically in the area of education in Brazilian universities. The work showed that the absence of a common area of higher education, as in the European model, designates one of the obstacles for their full commitment and understanding of its developments.

Keywords: Project Tuning Latin America, higher education, Brazilian universities

Introducción

En la actualidad, el mercado de trabajo ha obligado a las universidades a la capacitación de académicos con competencias compatibles con las exigencias requeridas. Se da énfasis en la formación de sujetos que poseen competencias y habilidades orientadas a nuevos conocimientos, necesarios para el servicio del sector laboral.

La formación académica parece sufrir con más fuerza los resultados de los procesos de producción de los mercados globales y se ha centrado en las convergencias curriculares entre otros, para la formación de mano de obra calificada para las áreas de trabajo en el mundo.

En el contexto de las reformas de la educación superior Europea, el Proceso de Bologna (Bologna Process, 2003) iniciado en 1999, tuvo como objetivo convertirse en una economía del conocimiento de la región, la más competitiva y dinámica del mundo, al tener como ideología la promoción del crecimiento económico sostenible, con más empleo y cohesión social del continente. Por eso, exigió de las universidades europeas que fijen puntos de referencia comunes para sus currículos teniendo como fundamento el desarrollo de competencias, normalización y acuerdos comunes acerca de la formación académica, lo que resultó en el Proyecto Tuning.

El Proyecto Tuning ([http:// www.tuning.unideusto.org/tuningal](http://www.tuning.unideusto.org/tuningal) e <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu>) quiso impulsar el proceso de reforma buscando justificar estratégicamente que son los educadores y estudiantes los actores conscientes, al tener los conocimientos adquiridos a lo largo de sus experiencias que sería capaz de hacer propuestas que puedan fomentar mejoras a las realidades encontradas.

Poco tiempo después del origen del Proyecto Tuning europeo, las universidades latinoamericanas, presentó al bloque europeo, las propuestas de un proyecto latinoamericano, buscando alinearse a los mismos ideales reformadores, apoyándose en convergencias curriculares para la región.

Así, una parte de las universidades latinoamericanas han desarrollado puntos de referencia comunes para los currículos que se basarían en las competencias generales y específicas, que se subdividen en diferentes áreas.

Para contextualizar ese proceso, este estudio pretende discutir las características y el ámbito del Proyecto Tuning América Latina, identificando algunas acciones y derivaciones causadas por el

mismo. En este trabajo se describen los antecedentes del Proyecto Tuning europeo y latinoamericano, oriundos de las reformas de la Educación Superior en las dos regiones, reúne las características necesarias para los currículos académicos en América Latina, asociadas a las respectivas competencias que figuran como las expectativas para la formación de los futuros profesionales. Y por último, destaca la remisión del Proyecto para el área de la Educación en las universidades brasileñas y los obstáculos para su logro.

Antecedentes Tuning: Las Reformas de la Educación Superior y Latinoamericana.

En Europa, el Tratado de Bolonia en la década de 90 viene con el objetivo de crear un Espacio Europeo de Educación Superior, teniendo como presupuestos la cohesión, la competitividad y la atracción de profesores y alumnos procedentes de terceros países, lo que podría favorecer la movilidad de estos sujetos y ofrecerles empleo (Peres, 2006).

El Tratado de Bolonia fue firmado por varios países de Europa en 1999 en Italia, en la ciudad de Bolonia, con la intención de convergencia de los sistemas de educación superior en el continente, dando lugar a la transferencia de créditos académicos, teniendo como propósito el aumento de la competitividad europea en el contexto mundial.

En este contexto, en paralelo a la implantación de Bolonia algunas universidades europeas comenzaron a establecer puntos de referencia comunes para sus currículos, teniendo como fundamento la formación y desarrollo por competencias.

La frase Inglés *tune* significa describir la afinación de los instrumentos en una orquesta. En el que los músicos pueden interpretar una pieza musical sin disonancia.

El Proyecto Tuning propuso entonces, iniciar una articulación de personas e instituciones en el área de educación en torno a los estudios y debates sobre los cambios en las estructuras y contenidos educativos en el ámbito de la Educación Superior. No tuvo como interés la búsqueda de currículos unificados, sin embargo, respetando las responsabilidades de los gobiernos en sus sistemas educativos, la autonomía universitaria en cuanto a las acciones académicas - pedagógicas y considerando las reformas estimulantes, requiere nuevos atributos educativos como competencias y habilidades para la formación académicas (Peres, 2006).

El Tuning se desarrolló basado en consultas a los maestros, los profesionales y los empleadores, también representantes de Universidades, Facultades e Institutos, con el fin de identificar los puntos en común entre ellos y los puntos de referencia en sus Programas.

En su etapa inicial tuvo como objeto de preocupación, los estudios de créditos y la organización de los procesos de aprendizaje. Ofreciendo contribuciones significativas al Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS).

Concientizándose de la necesidad de contribuir al desarrollo de conocimientos y habilidades requeridas, los gestores del Tuning proporcionaron oportunidades y material producido en cuanto a competencias genéricas y temas correlativos. Por lo tanto, el proyecto desarrolló los puntos de referencia comunes para los currículos que se basarían en las competencias que se subdividirían en diferentes áreas (Beitone et. al., 2007).

Inicialmente el Tuning fue una experiencia exclusiva europea, en un conjunto de más de 135 universidades que llevó, a partir de 2001, un intenso trabajo para la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior. Mientras que el enfoque teórico-conceptual dio enfoque a la lista de competencias para los currículos académicos, complementadas con el desarrollo de las buenas prácticas de los países participantes a partir de discusiones y reflexiones sobre la educación superior tanto a nivel regional como internacional.

En octubre de 2002, en la ciudad de Córdoba (España) los representantes latinoamericanos que participaron en la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Educación Superior en la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) al escuchar los resultados de la primera fase Tuning, tuvieron la idea de elaborar un proyecto similar para América Latina. Representantes latinoamericanos organizando un proyecto similar a finales de 2003, se reunieron con un grupo de universidades europeas y latinoamericanas se lo presentó a la Comisión Europea, en busca del mismo consenso, cambiando, sin embargo, los actores y la particularidad regional.

Por lo tanto, ambos proyectos tenían la pretensión de cambiar las políticas de educación superior de los países involucrados, buscando establecer un área común para este nivel de enseñanza, a través del compromiso de todas las entidades involucradas en la promoción de las reformas de los sistemas educativos. También en el reconocimiento del papel de la educación en la promoción del desarrollo sostenible y las sociedades condescendientes y democráticas participantes

Como propósito los Ministros redactaron seis (6) líneas de acción para el proyecto: un sistema de grados comprensible y comparable; la adopción de un sistema de Educación Superior basado en dos ciclos; el establecimiento de un sistema de créditos; el fomento de la movilidad; la promoción de la cooperación europea en el campo de la evaluación de la calidad, y la promoción de la dimensión europea en la Educación Superior. Acrecentando en 2001 en la reunión de Praga, la promoción de la educación permanente, una mayor participación de los estudiantes en la gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior y la promoción de la atraktividad en el Espacio Europeo de Educación Superior.

En la primera fase (2000-2002) del proyecto Alfa Tuning Europeo, se realizó un estudio con profesores, profesionales y empleadores en las siguientes áreas: Administración de Empresas, Química, Ciencias de la Educación, Historia, Geología/Ciencias de la Tierra, Matemáticas y Física.

Los resultados del estudio mostraron a los profesores de todas las áreas que la competencia de mayor importancia es la capacidad de análisis y síntesis o la capacidad de aprender y la capacidad de resolver problemas en la investigación. Entre los profesionales y empleadores, donde las opiniones se asignan cada vez más distantes entre sí de lo que los profesores piensan, entre las competencias genéricas, ambos destacaron la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos (Gonzales, Wagenaar, 2006).

Fue también objeto de preocupación del Tuning, en la etapa inicial, los estudios sobre el papel del crédito y de la organización del proceso de aprendizaje. En la que ofreció grandes contribuciones al Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS).

Por lo tanto, el Proyecto Alfa Tuning America Latina, surgió en un contexto de intensa reflexión sobre las reformas de la educación superior, tanto en la región como en la línea internacional. Siguiendo los fundamentos ideológicos del proyecto europeo, en el que se buscó la construcción de lenguajes y mecanismos para el entendimiento mutuo de los sistemas de educación superior mediante la creación de procesos de reconocimiento transnacional y transregional. El intento de formar un consenso que contribuya a los avances en el desarrollo de titulaciones comparables y reconocible de manera articulada en América Latina (Beitone et. al., 2007).

Características Necesarias en el Curriculum Académico

En el contexto de la reforma de la educación superior europea y latinoamericana la formación universitaria pasa a estructurarse buscando a través de la competitividad, como resultado

de la lógica empresarial de mercado y de sus clientes como el proceso de Bolonia europea. Catani y Oliveira (2002) señalan que

Esta racionalidad económica revela que la universidad y el trabajo académico sólo tienen relevancia económica y social cuando forman profesionales aptos a las necesidades actuales del mercado de trabajo y cuando investigan, generan o potencian los conocimientos, las técnicas y los instrumentos de producción y servicios que permiten la expansión del capital (p. 24).

Por lo tanto, ofrecer "afinación" requiere un proceso de reforma que necesita cambios curriculares en la formación de perfiles académicos con el fin de contemplar las necesidades del sector laboral son los retos a los países de bloques económicos. Gana estatus la interdisciplinariedad en el ambiente académico que requiere nuevas calificaciones y competencias. Con las actuales transformaciones originadas del capitalismo, Ramos (2002) destaca que los cambios conceptuales del término cualificación para la competencia ha llegado al centro de la discusión para la sociedad post-reestructuración productiva. En este sentido, la apropiación y el uso de la palabra competencia en la lógica del mercado - o la capacidad de pensar/hacer - se ha visto como la fuerza impulsora del modelo europeo y más recientemente en América Latina.

Las competencias en un ámbito genérico, según Delors (1996), deben ser entendidas como una combinación de atributos relacionados con la formación completa del conocimiento del sujeto, guiados por el desarrollo de habilidades prácticas, instrumentales y cognitivas fundamentales para satisfacer las exigencias de un mundo globalizado. Las competencias en un contexto específico, se refieren a una situación determinada, a menudo relacionado con una práctica profesional especializada, que se refieren a las habilidades específicas en la formación de cada perfil profesional. Estas se estrechan a las áreas temáticas del Proyecto, y están vinculadas a cada disciplina, dando identidad y consistencia específica para un programa en particular.

Hay cuatro líneas principales a desarrollar en el Proyecto Tuning: Línea 1: definición de las competencias académicas genéricas para todas graduaciones; Línea 2: definición de competencias específicas para cada graduación (conocimientos y destrezas), Línea 3: utilizar el sistema europeo de créditos (ECTS) como una estrategia de acumulación y transferencia; Línea 4: Definición de los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación (Beitone et. al, 2007).

Estas son algunas de las competencias del proyecto:

- **Competencias Instrumentales:** Habilidades de desempeño relacionados con las capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas;

- **Competencias Interpersonales:** habilidades de desempeño relacionados con la capacidad de una buena relación social y cooperación;
- **Competencias Sistémicas:** habilidades de desempeño relacionadas a la visión de conjunto y la capacidad de gestionar un proyecto en su totalidad;
- **Competencias específicas:** habilidades relacionadas con un título, lo que requiere la identidad y la consistencia social y profesional al perfil formativo.

La proposición sería indicar los puntos de referencia para las competencias genéricas y específicas de las disciplinas de los niveles universitarios ya sea de grado y maestría, según competencias definidas. E ir registrando los resultados deseados a lo largo del aprendizaje. Tuning obtendría un carácter de mediador pedagógico centrado en los resultados de aprendizaje y cumplimiento de tareas.

Las competencias propuestas para Tuning no podrían ser rígidas, porque de esta manera no posibilitarían puntos de referencia para la elaboración de planes de estudio a fin de incluir las competencias tanto genéricas como las específicas requeridas.

En el caso latinoamericano, Eiró y Catani (2011, p. 117) afirma que hay "[...] un expreso intento de involucrar a las bases para hacer del Tuning América Latina un instrumento a favor de la equivalencia de la titulación y la facilitación de la movilidad estudiantil y profesional" en la región.

También destaca que es "[...] fundamental tener en cuenta que existe un sistema de crédito en América Latina, aunque la UNESCO tenga propuestas curriculares para el continente" (2011, p. 117), es decir, caracterizado como negativo para la validación de disciplinas en las IES y los títulos en los países del bloque. Incluso por la existencia de una amplia variedad de nomenclaturas de disciplinas y enmiendas no correspondientes. Dado que esto es sólo un ejemplo de la dificultad que América Latina tendrá cuando inicie el establecimiento de puntos de referencia a favor de la equivalencia de títulos académicos.

Todo este escenario pone de manifiesto el propósito incidente del Tuning en las recientes reformas universitarias. Al ser presentado, destaca su carácter político reformista en la formación académica de los dos bloques económicos.

Características el Área de Educación en América Latina

En el caso de América Latina, el proyecto tuvo una propuesta intercontinental que se basó en las contribuciones europeas. El Tuning Alfa Tuning América Latina comienza teniendo como participantes 62 universidades de 4 áreas temáticas: Administración de Empresas, Ciencias de la Educación, Historia y Matemáticas, dedicando estudios a las competencias genéricas de las áreas, metas logradas por el Tuning Europeo.

Hoy hace parte 120 Universidades en 18 países incluye ocho nuevas áreas del conocimiento entre las cuales: Física, Química, Geología, Enfermería, Derecho, Ingeniería Civil, Medicina y Arquitectura (Proyecto Tuning, 2004-2007).

En febrero de 2006, teniendo en cuenta el aumento en el número de universidades y la consiguiente inclusión de áreas de conocimiento, ocurre la 1ª Reunión General Tuning AL, en San José, Costa Rica, dando inicio a una nueva fase de Tuning. A partir de esta reunión, los esfuerzos se centran en las *competencias específicas* que se requieren en las áreas de estudio.

El grupo que integraba las nuevas áreas de conocimiento asistió a la reunión reconociendo y discutiendo los trabajos realizados sobre las competencias genéricas de las áreas inicialmente implementados y estudiadas del Tuning AL en la fase anterior y de las genéricas y específicas del Tuning europeos. En las que establecen las competencias específicas de cada área para la región. Creando espacios de debate también a los sujetos involucrados en el trabajo de investigación realizado en la primera fase, presentado en la reunión la dimensión de la muestra y procedimientos metodológicos en estudio (Proyecto Tuning, 2004-2007).

En la ciudad de Bruselas, Bélgica, en junio de 2006, se realizó la segunda fase denominada Tuning III, fueron expuestos en esta reunión los resultados de la investigación de las competencias específicas de ambos continentes.

Por lo tanto, los grupos de trabajo en las áreas TUNING AL, al relatar sus experiencias comenzaron a preparar el material para la reunión que tuvo lugar en febrero de 2007, en la México D.F., donde se acordaron nuevas acciones.

La reunión de 2007 elaboró un informe final del Proyecto Tuning AL (2004-2007), que consiste en resultado de las competencias generales y específicas a través de la investigación llevada a cabo entre los meses de abril y octubre de 2005 en diferentes países de América Latina.

Por lo tanto, el grupo del área de educación que dio inicio a un trabajo conjunto a través del Tuning AL desde 2005, fue integrado por representantes de Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela. Momento donde fue consultado a un total de 5.496 personas (académicos, graduados, estudiantes y empleadores) para pesquisas del área.

El Proyecto Alfa Tuning América Latina abre un debate que vino identificar, intercambiar información que pueda generar o no la mejora y la colaboración entre las instituciones de educación superior. Es necesario, en este contexto de la investigación considerar en relación con el desarrollo de la educación superior de calidad, la eficacia y la transparencia de acuerdo al documento de referencia (Proyecto Tuning, 2004-2007).

De los debates y las consultas en las reuniones del Tuning AL entre los países participantes fueron derivadas las siguientes 27 competencias generales definidas para el campo de la educación:

- | | |
|--|---|
| V 01 Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. | V 15 Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas. |
| V 02 Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. | V 16 Capacidad para tomar decisiones. |
| V 03 Capacidad para organizar y planificar el tiempo | V 17 Capacidad para trabajar en equipo. |
| V 04 Conocimientos del área de estudio y la profesión. | V 18 Habilidades Interpersonales. |
| V 05 Responsabilidad social y compromiso ciudadano. | V 19 Capacidad de motivar y liderar hacia metas comunes. |
| V 06 Capacidad de comunicación oral y escrita. | V 20 Compromiso con la preservación del medio ambiente. |
| V 07 Capacidad de comunicarse en un segundo idioma. | V 21 Compromiso con el entorno socio-cultural. |
| V 08 Habilidades en el uso de tecnologías de la información. | V 22 Evaluación y respeto a la diversidad y la multiculturalidad. |
| V 09 Capacidad de la investigación. | V 23 Capacidad para trabajar en contextos internacionales. |
| V 10 Capacidad de aprender y actualizarse. | V 24 Capacidad para trabajar de forma autónoma. |
| V 11 Capacidad para buscar, procesar y analizar información. | V 25 Capacidad para formular y gestionar proyectos. |
| V 12 Capacidad de crítica y autocrítica. | V 26 Compromiso ético. |
| V 13 Capacidad para reaccionar ante nuevas situaciones. | V 27 Compromiso con la calidad. |
| V 14 Capacidad creativa. | |

Como resultado del estudio de la primera fase del proyecto Tuning AL en la elaboración de las "Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina (2004-2007)" en destaque está el alto nivel de importancia que los cuatro grupos estudiado concedieron las competencias consultadas. En una escala de 1 a 4, ninguna competencia tuvo evaluación promedia inferior a 3 puntos. De los grupos encuestados las competencias de mayor prestigio fueron: V 04 (conocimiento sobre el área de estudio y la profesión), V 06 (Capacidad de comunicación oral y escrita), V 02 (Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica), V 10 (Capacidad aprender y actualizarse) y V 26 (compromiso ético). Las atribuidas de menor prestigio por los cuatro grupos

fueron: V 07 (Capacidad para comunicarse en un segundo idioma), V 20 (Compromiso con la preservación del medio ambiente) y V 23 (Capacidad para trabajar en contextos internacionales). (Beitone et. al., 2007).

Se le dio mayor importancia, especialmente a habilidades relacionadas con la actuación profesional y compromiso ético, que podría entenderlas en un sentido social y político o en el campo de la ética profesional. En cuanto a las competencias menos valoradas (aunque con puntuaciones altas) en un contexto internacional de globalización los grupos encuestados no atribuyeron mayor importancia a las competencias de participación del sujetos en un mundo interconectado. También no se consideró prioritaria la cuestión de un segundo idioma en el contexto latinoamericano y el uso de nuevas tecnologías. Destacados en menor nivel está el compromiso con el medio ambiente – elemento este vital para el desarrollo sostenible y la supervivencia de los pueblos.

En general, los estudiantes y graduados atribuyeron mayor importancia a las competencias en sus respectivas formaciones que los empleadores y académicos.

Las competencias con mayores niveles de logros fueron: V 04 (conocimiento sobre el área de estudio y la profesión), V 17 (Capacidad para trabajar en equipo) y V 26 (compromiso ético). Entre las competencias valoradas en el nivel de logro más bajo las V 07 (Capacidad para comunicarse en un segundo idioma), V 23 (Habilidad para trabajar en contextos internacionales), V 20 (Compromiso con la preservación del medio ambiente), V 08 (Capacidad para utilizar tecnología de la información) y V 25 (Capacidad para formular y gestionar proyectos). En números mayores entre ellas se presentaron las de carácter profesional e inspiraron evaluación positiva para las universidades pues, interpretaron que se estarían formando profesionales que dominan el área de estudio, alimentando la aptitud para el trabajo en equipo y el comportamiento ético.

Con menor rendimiento están en su mayoría las de características sociales, de proyección internacional y de calificación técnica de la profesión. En lo que debería dar un mayor valor al atributo - extensión universitaria – al condicionar medios para poner en práctica las competencias necesarias de forma directa a los planes de capacitación.

Para el área de la educación se sugiere la revisión de los programas de formación docente. En lo que los expertos en la elaboración de los programas deberían reconocer la necesidad de construir un sistema de movilidad internacional, el uso de la tecnología para el intercambio de información y

la capacidad de comunicación de los sujetos en un segundo idioma en la promoción de éxitos al área.

Campos del Área Educación en Universidades de Brasil

A partir de los debates realizados y del reconocimiento de la importancia del proyecto para América Latina en el área temática de la Educación, el grupo de trabajo del Proyecto incluye ahora 14 Universidades. Estas seleccionadas en sus países, bajo la coordinación del Centro Nacional de Tuning. Y en cuanto coordinadora general de todo el grupo seleccionado en la 1ª Reunión General se tiene a Ana María del Pilar López Montaña (Proyecto Tuning, 2004-2007).

Su estructura administrativa está constituida por un Comité de Gestión, 18 Centros Nacionales y 12 Grupos de Trabajo. Cuenta con el apoyo del Comité de Gestión, un representante de la Universidad Estatal de Campinas.

Cabe a la Secretaría de educación superior del Ministerio de Educación de todos los países participantes ser los responsables de dar cuenta del proyecto en el contexto de AL. En Brasil, está a cargo de la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación en la persona de la profesora Irilene Fernandes de Paula, Coordinadora de la División de Asuntos Internacionales (DAI/SESu - MEC y de la profesora Leticia Sampaio Suñe, de la Universidad Federal de Bahía (UFBa.) Siendo que la Coordinación de ambos proyectos TUNING es la Universidad de Deusto, España.

Mientras que el eje de la discusión para las reformas de las siguientes fases. Tienen en cuenta las dificultades encontradas en las áreas temáticas de la primera etapa, continuando con el "ajuste" de las estructuras educativas para América Latina a través de un consenso en el perfeccionamiento colaborativo entre las instituciones, visando un desarrollo transparente, con calidad y eficacia.

Son competencias específicas de educación a partir de los estudios discutidos y los resultados de las fases anteriores en América Latina:

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCACIÓN

1. Domina la teoría y la metodología curricular para orientar las actividades educativas (diseño, ejecución y evaluación).
2. Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad.
3. Diseñar y operacionalizar estrategias de la enseñanza y el aprendizaje según el contexto.
4. Diseña y desarrolla actividades educativas de carácter interdisciplinario.
5. Conocer y aplicar en la práctica educativa teorías que subyacen en la didáctica general y la didáctica específica.
6. Identifica y gestiona apoyo para satisfacer las necesidades educativas específicas en los diferentes contextos.
7. Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación del aprendizaje en base a criterios determinados.
8. Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos.
9. Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos adecuados al contexto.
10. Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes de aprendizaje.
11. Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.
12. Obtiene resultados en la enseñanza de diferentes saberes y niveles.
13. Diseña e implementa acciones educativas que integren a las personas con necesidades especiales.
14. Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la información y la comunicación como recurso para la enseñanza y el aprendizaje. Domina la teoría y la metodología curricular para orientar las actividades educativas (diseño, ejecución y evaluación).
15. Domina los saberes de las disciplinas en el área de conocimiento de su especialidad.
16. Diseña y operacionaliza estrategias de la enseñanza y aprendizaje según el contexto.
17. Protege y desarrolla actividades educativas interdisciplinarias.
18. Conocer y aplicar en la práctica educativa las teorías que fundamentan la didáctica general y las didácticas específicas.
19. Identifica y gestiona apoyo para satisfacer las necesidades educativas específicas en los diferentes contextos.
20. Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación del aprendizaje en base a criterios determinados.
21. Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos.
22. Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos adecuados al contexto.
23. Crea y evalúa y ambientes favorables y desafiantes de aprendizaje.
24. Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.
25. Obtiene resultados en la enseñanza en diferentes saberes y niveles.
26. Diseña e implementa acciones educativas que integren a las personas con necesidades especiales.
27. Selecciona, utiliza y evalúa tecnologías de la información y la comunicación como recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

Fuente: Adaptación de Proyecto Tuning, 2004-2007.

El informe Tuning AL para el período (2004-2007), presenta una visión general de los cursos y la estructura curricular en América Latina que se obtuvo a partir de los datos de catorce países.

En la organización del informe señalaron una gran variación de los cursos presentes en el área de educación en América Latina. Esto se justifica por el aumento de las demandas de grupos específicos (jóvenes, adultos mayores y niños más pequeños) y las demandas emergentes (diversidad, interculturalidad, género).

El proyecto Tuning AL tuvo por tarea seleccionar las universidades participantes a través de los Centros Nacionales de proyecto. Como modelo de representación la dimensión del mismo para ser proyectado su cobertura en el país. Siendo las Universidades seleccionadas para la ejecución del proyecto de excelencia nacional en cada área.

Se entiende que este proceso da la forma que viene siendo establecido abre posibilidad a un diálogo con las personas (actores) de otras instituciones que al desarrollar "servicios" de la misma área temática es esencial para el progreso de la misma.

Hacen parte en el Brasil las siguientes universidades: Universidad Federal de Río de Janeiro, Universidad de Brasilia, Universidad Católica de Río de Janeiro, Universidad Estadual de Londrina, Universidad Federal de Minas Gerais, Universidad Estadual de Campinas, Universidad Estadual de Río de Janeiro; Universidad Federal de Pará, Pontificia Universidad Federal de Santa Catarina, Universidad Federal de Uberlândia, Universidad de Caxias do Sul, Universidad Federal de Ouro Preto, Universidad Presbiteriana Mackenzie, Universidad Federal de Bahía, Universidad Federal de São Paulo, la Universidad de São Paulo y la Universidad Federal do Ceará.

Por lo tanto, corresponde a los responsables (actores e instituciones involucradas) el reto de implementar el Tuning AL en las universidades, atendiendo a las competencias generales y específicas que requiere el proyecto para el éxito en el ámbito académico en demanda.

Consideraciones Finales

En suma, el proyecto Tuning AL actualmente se basa en la propuesta ya consolidada en su fase anterior (2004 - 2007), de acuerdo a la demanda de las universidades de América Latina y sus gobiernos, con intención de continuar con el proceso anterior. En el centro del debate se dio en la primera etapa importancia a las competencias para los aspectos de la modernización y la reforma curricular de la demanda. En cuanto a los acuerdos leales entre los países participantes en el ámbito de las áreas de conocimiento implicadas en el conjunto de competencias que se requieren ahora tiene como reto y objetivo mayor, construir un Espacio de Educación Superior en AL a partir de convergencias curriculares incluyendo la cobertura en las universidades brasileñas.

Es interesante señalar que incluso hasta hoy no hay un espacio para la Educación Superior en América Latina que podría contribuir con políticas integracionistas y de convergencias de los Sistemas educativos, necesarios para el sector laboral en la formación de nuevos perfiles académicos

en la región. De esta manera, podrían facilitar nuevas tendencias de capacitación y unificar los parámetros de enseñanza.

Referencias

- Beneitone, P.; Esquetini, C.; González, J.; Maletá, M.; Siufi, G.; Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning América Latina desde 2004 a 2007*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bologna Process (2003). *Conference of European Ministers responsible for Higher Education*. Disponible en: <http://www.bologna-berlin2003.de/> Consultado: 25 de febrero de 2013.
- Brasil (1996). Ley N ° 9394, de 20 de diciembre de 1996. Establece las directrices y bases de la educación nacional. *Diario Oficial de la República Federativa del Brasil*. Brasília, DF: MEC.
- Catani, A. M., Oliveira, J. F. (2002). *Educación Superior en Brasil - la reestructuración y la transformación de las universidades públicas*. Petrópolis: Voces.
- Eiro, M.I. ; Catani, A. (2011). Proyectos Tuning y Tuning y América Latina: ajustando currículos a las competencias. *Cuadernos PROLAM/USP, v. 1*, p. 105-125.
- Gonzales, J., Wagenaar, R. (2006), Introducción. In: Gonzales, J., Wagenaar, R., (2006) (Organizadores). *Tuning Educational Structures en Europa. Informe Final. Proyecto Piloto, Fase 2, de la Universidad de Deusto y Groningen*. Bilbao (ES): Universidad de Deusto, 423 p.
- Proyecto Tuning (2004 – 2007) - Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/> Consultado: 25 de febrero de 2013.

LOS AUTORES

Kleyton Carlos Ferreira

Se graduó en Pedagogía. Estudiante de maestría en educación por Universidade Federal da Grande UFGD, Dourados, Estado de Mato Grosso do Sul – Brasil, y miembro del Grupo de Estudio e Investigación del Estado, Políticas, Planificación, Evaluación y Gestión de la educación [GEPLAGE] de la Universidad Federal de São Carlos [UFSCAR].
Email:kleyton_edu@hotmail.com

Paulo Gomes Lima

Post-doctorado por UNICAMP. Doctorado en Educación de la UNESP. Profesor asociado del Departamento de ciencias humanas y educación [DCHE] de UFSCAR-Sorocaba y profesor en el Master en educación en la Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD y PPGED UFSCAR-Sorocaba
E mail: paulogl.lima@gmail.com