



Tuning

América Latina

CLAR

Crédito Latinoamericano
de Referencia

Crédito Latinoamericano
de Referência

CLAR

Crédito Latinoamericano
de Referencia

Crédito Latinoamericano
de Referência

Este documento se ha realizado con la ayuda financiera de la Comunidad 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.

O projeto Tuning é subvencionado pela Comissão Europeia. A presente publicação reflete unicamente a opinião de seus autores, a Comissão Europeia não se responsabiliza pelo uso que do seu conteúdo.

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.

Embora todo o material que foi desenvuelto como parte do projeto Tuning – America Latina seja propriedade de seus participantes formais, outras instituições de ensino superior estão livres para a utilização do mesmo posterior á sua publicação com a condição de reconhecer-se a fonte

© Tuning Project
<http://www.tuningal.org/>

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.

Nenhuma parte da presente publicação, incluindo o desenho da sua capa, poderá ser reproduzido, armazenada ou transmitida da nenhuma forma o pôr nenhum meio electrónico, químico, mecânico, óptico, de gravação ou fotocopia, sem contar com o permissão do editor.

Diseño de portada / Design da capa: © LIT Images

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

Depósito legal: BI-569-2013

Impreso en España / Impresso em Espanha

Proyecto Tuning América Latina

CLAR

Crédito Latinoamericano
de Referencia

2013
Universidad de Deusto
Bilbao

Proyecto Tuning América Latina

El presente documento fue elaborado y consensuado en el marco de Tuning América Latina por los representantes de las siguientes Universidades y organismos responsables de Educación Superior participantes del proyecto:

Argentina: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Rosario, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Tecnológica Nacional, Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional del Sur, Universidad Nacional de San Juan, Universidad Nacional de San Luis, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Río Cuarto, Universidad Nacional de Jujuy, Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Instituto CEMIC, Consejo Interuniversitario Nacional, Secretaría de Políticas Universitarias.

Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés, Universidad Mayor de San Simón, Universidad Católica Boliviana «San Pablo», Universidad Autónoma Tomás Frías, Universidad Privada Santa Cruz de la Sierra, Universidad Privada del Valle, Universidad Evangélica Boliviana, Universidad Privada Boliviana, Universidad Núr, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana.

Brasil: Universidade de Brasília, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade de Caxias do Sul-UCS, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade Federal do

Ceará, Universidade Federal do Pará, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Presbiteriana Mackenzie-Sao Pablo.

Chile: Universidad de Chile, Universidad de la Frontera, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Bio Bio, Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos, Universidad de Tarapacá, Universidad de Concepción, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Andrés Bello, Universidad Austral de Chile, Universidad Católica de Temuco, Universidad Católica del Norte, Universidad Diego Portales Fundación, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Técnica Federico Santa María, Universidad Católica Silva Henríquez, Ministerio de Educación Chile-Programa MECESUP.

Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Antioquía, Universidad de Caldas, Universidad Industrial de Santander, Universidad del Valle, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Pontificia Universidad Javeriana, Fundación Universidad del Norte, Universidad EAFIT, Universidad Externado de Colombia, Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Universidad de la Sabana, Universidad Pontificia Bolivariana, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN).

Costa Rica: Universidad de Costa Rica, Instituto Tecnológico de Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia, Universidad Nacional, Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

Cuba: Universidad de La Habana, Instituto Superior Politécnico, Universidad Central de Las Villas, Instituto Superior Minero Metalúrgico, Junta de Acreditación Nacional, Ministerio de Educación Superior de Cuba.

Ecuador: Universidad Central del Ecuador, Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL), Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Escuela Politécnica del Ejército, Universidad de Cuenca, Universidad de Guayaquil, Universidad Nacional de Loja, Universidad del Azuay, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Universidad de las Américas, Universidad Tecnológica Equinoccial, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia Tecnología e Innovación (SENESCYT).

El Salvador: Universidad de El Salvador, Universidad Dr. José Matías Delgado, Universidad Centroamericana «José Simeón Cañas», Universi-

dad Católica de El Salvador, Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer, Dirección Nacional de Educación Superior del Ministerio de Educación.

Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Universidad Rafael Landívar, Universidad del Valle de Guatemala, Consejo de Enseñanza Privada Superior (CEPS), Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

Honduras: Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

México: Universidad Autónoma Metropolitana, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad de Colima, Universidad de Guadalajara, Universidad de Guanajuato, Universidad de Querétaro, Universidad de Sonora, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-León, Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad de las regiones Autónomas de la Costa Caribe, Universidad Centroamericana.

Panamá: Universidad de Panamá, Universidad Latinoamericana de Comercio Exterior (ULACEX), Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología, Universidad Latina de Panamá, Consejo de Rectores de Panamá.

Paraguay: Universidad Nacional de Asunción, Universidad Nacional de Concepción, Universidad Autónoma de Asunción, Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción del Ministerio de Educación y Cultura.

Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Universidad de Piura, Universidad Nacional Agraria La Molina, Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad del Pacífico, Universidad Peruana Unión, Universidad Ricardo Palma, Pontificia Universidad Católica del Perú, Asamblea Nacional de Rectores (ANR).

Uruguay: Universidad de La República, Universidad Católica del Uruguay «Dámaso Antonio Larrañaga».

Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Universidad de Carabobo, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo, Universidad de Oriente, Universidad Experimental Simón Bolívar, Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), Universidad Centroccidental «Lisandro Alvarado», Universidad Católica Andrés Bello, Universidad de los Andes, Comisión Nacional de Currícula del Núcleo de Vicerrectores Académicos de las Universidades Nacionales.

Índice

Introducción	13
1. Antecedentes. El sistema de créditos en las regiones del mundo	15
1.1. Contexto europeo	15
1.2. Contexto asiático	16
1.3. Contexto latinoamericano	17
2. Perfil centrado en el estudiante	23
3. Propuesta del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)	27
3.1. Importancia del sistema de créditos en TUNING	27
3.2. Orígenes del CLAR. Precedentes	28
3.3. Objetivos del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)	28
3.4. Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)	30
4. Características de los créditos CLAR	33
5. Beneficios esperados del CLAR	35
6. Procedimientos para el cálculo del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)	37
6.1. Duración del año académico	37
6.2. Horas de trabajo anual del estudiante	38
Apéndice	41
I. Glosario para el Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)	41
II. Preguntas frecuentes	43

Introducción

Este documento aborda los fundamentos y procedimientos conducentes al establecimiento de un sistema de Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR), conforme al objetivo n.º 6 del Proyecto Tuning América Latina: «Orientaciones político-educativas para el establecimiento de un sistema de créditos académicos para América Latina». La propuesta complementa el trabajo realizado hasta aquí por el Proyecto en relación con:

- a) La identificación de competencias genéricas y específicas, por áreas temáticas, y los perfiles y metaperfiles establecidos para las 15 titulaciones en las que trabaja el proyecto.
- b) La relación entre un diseño curricular basado en competencias y la carga de trabajo real del estudiante para obtener resultados de aprendizaje, y su conexión con el tiempo requerido.
- c) La transformación de estrategias de enseñanza y evaluación que conduzcan de manera efectiva a la formación de competencias.

A estas tareas sigue, por un proceso de continuidad natural, la medición de este tiempo en créditos académicos en su doble función de reconocimiento de la carga de trabajo del estudiante y de facilitación de procesos de movilidad que concurran a una formación de calidad en un mundo globalizado.

1

Antecedentes

El sistema de créditos en las regiones del mundo

1.1. Contexto europeo

El sistema ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*) está actualmente instalado de manera formal en la mayoría de los países de la Unión Europea signatarios de la Declaración de Bolonia. Creado a partir de un proyecto piloto gestionado por la Comisión Europea entre 1988-1995, originalmente el ECTS fue utilizado para promover la movilidad estudiantil en Europa y facilitar la transferencia de créditos completados en el extranjero. Desde allí ha evolucionado en un sistema de acumulación de crédito y en la expansión de un espacio de educación superior europeo construido a partir de la gradual convergencia de las estructuras educacionales y de la exploración de puntos comunes entre programas académicos; en concordancia con los objetivos principales de la Declaración de Bolonia de junio de 1999.

El modelo europeo descansa sobre algunas premisas y consensos básicos. Los créditos ECTS están basados en la cantidad de trabajo que se espera que los estudiantes realicen a fin de lograr los objetivos de aprendizaje asociados a un determinado curso o programa, y se relacionan tanto con resultados de aprendizaje como con horas de trabajo efectivo. El modelo define un número convencional de 60 créditos como carga total anual de un estudiante de tiempo completo, equivalente a un trabajo académico de entre 1.500-1.800 horas anuales. Cada crédito, a su vez, asocia un total de entre 25-30 horas de trabajo del estudiante e incluye horas en aula y horas de trabajo individual.

El ECTS europeo es utilizado para acreditar el progreso de los estudiantes a lo largo de su formación. Así, un estudiante de tiempo completo que certifica 60 créditos ha terminado su primer año; y si exhibe 120 estará a la mitad de un ciclo de formación de 4 años (por ejemplo, de un programa de Licenciatura correspondiente a 240 créditos). En ECTS no pueden obtenerse los créditos hasta haber sido completado el trabajo requerido, y evaluados correspondientemente los resultados del aprendizaje alcanzado.

Los créditos son asignados a todos los componentes educativos de un programa de estudios (asignaturas, módulos, cursos, prácticas, tesinas, etc.) y reflejan la cantidad de trabajo que requiere cada uno de ellos para alcanzar sus objetivos específicos, o resultados de aprendizaje, en relación con la cantidad global de trabajo necesaria para completar con éxito un año de estudios.

La cantidad de trabajo del estudiante consiste en el tiempo que se requerirá para completar todas las actividades de aprendizaje planeadas, tales como asistencia a clases, seminarios, talleres, estudio independiente y privado, prácticas, preparación de proyectos, exámenes, salidas a terreno y excursiones, prácticas profesionales, etc. (Guía del Usuario ECTS, 2009).

1.2. Contexto asiático

La primera aproximación a un sistema regional de créditos transferibles en Asia data de 1991. El University Mobility in Asia and the Pacific (UMAP) fue iniciado con la invitación de Australia a representantes de Educación Superior de Japón, Corea, Hong-Kong y Taiwán para reflexionar y debatir sobre cooperación educacional en la región Asia-Pacífico. Tras diversas reuniones y acuerdos, en un cuarto encuentro sostenido en Auckland en 1996, los países participantes acordaron solicitar a sus gobiernos el establecimiento de un fondo central de becas para incentivar los procesos de movilidad estudiantil, en el marco de alianzas más amplias de cooperación económica en la región Asia-Pacífico. El UMAP fue apoyado públicamente y su objetivo fue asimismo claramente enunciado: *«UMAP pretende alcanzar una comprensión internacional acrecentada a través del incremento de la movilidad del staff académico y estudiantil»*.

Entre los beneficios de UMAP se cuenta el incremento de las tasas de movilidad estudiantil en la región, aportando a un marco para la transferencia de créditos y superando las dificultades para el reconocimiento

de estudios. Sin embargo, entre sus limitaciones está el que estos créditos no han llegado a incluir el volumen de trabajo total del estudiante.

Otra aproximación a los créditos en Asia está asociada al ACTS-*Asian Credit Transfer System* cuyos objetivos son:

- Facilitar e incrementar la movilidad, nacional e internacional, de graduados y estudiantes de Educación Superior.
- Aumentar el reconocimiento de cualificaciones entre instituciones.
- Adoptar un sistema común de créditos transferibles.
- Asegurar la competitividad de la Educación Superior de Asia en una escala global y,
- Promover el perfeccionamiento curricular dentro de los países miembros.

En el ACTS un crédito es definido como el volumen o la cantidad de aprendizaje que se espera que ocurra al haber seguido y aprobado un curso o materia. Este volumen de aprendizaje asignado a un crédito ACTS aún debe ser definido. La Agencia de Cualificaciones de Malasia lo asocia a 40 horas de aprendizaje del estudiante (A Base Paper on Asian Credit Transfer Systems (ACTS), 2011).

1.3. Contexto latinoamericano

Conforme con los resultados de un levantamiento de información solicitado a cada uno de los Centros Nacionales Tuning¹ en los meses que

¹ El proyecto Tuning América Latina ha promovido la constitución de Centros Nacionales Tuning en cada uno de los 18 países de la región con el objeto de brindar participación a las universidades que no puedan estar directamente involucradas en el proyecto. Están conformados por los organismos responsables de educación superior, agencias de calidad, acreditación, conferencias de rectores, asociaciones profesionales, de estudiantes, universidades, etc. Estos Centros tienen por misión articular el proyecto con el entorno y alimentar a los miembros con las respuestas del sistema en relación a los debates que se están produciendo al interior del proyecto.

precedieron a la segunda reunión general del proyecto celebrada en Guatemala, de Noviembre de 2011, es dable plantear que:

- a) En la mayor parte de los países latinoamericanos no existe un sistema de créditos académicos aplicados de manera generalizada y uniforme.
- b) Donde existen los créditos, los criterios para cuantificarlos son muy diversos siendo la medida más común aquella que establece una equivalencia de una hora a un crédito, por 15 a 16 semanas al semestre, estimándose por cada hora de aula dos de trabajo independiente.
- c) A lo anterior se agrega una tercera consideración que alude a la muy baja o nula valoración de las prácticas pre-profesionales y actividades independientes como generadoras de créditos académicos.

No existe un sistema de créditos académicos compartido por los países latinoamericanos. Lo que existen son experiencias diversas, con distinto grado de profundidad y alcances; entre otras, las que se exponen a continuación:

- En **Uruguay**, las características propias de la concentración de la matrícula de educación superior en la Universidad de La República (UDELAR) han favorecido la existencia, casi generalizada, de un régimen de créditos, aprobado por el Consejo Directivo Central de la Universidad de la República en 2005, para el grado y el postgrado. En la propuesta de Uruguay, un crédito equivale a 15 horas de trabajo estudiantil (incluye horas de clase, trabajo asistido y estudio independiente) y se emplea un normalizador de 80 o 90 créditos anuales. En los últimos cinco años, la UDELAR ha avanzado en acuerdos sobre políticas de ampliación, diversificación, articulación y flexibilización curricular que hoy se plasman en la Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Formación Terciaria, aprobada en el año 2011 por el Consejo Directivo Central.
- Una serie de iniciativas en **Chile** —apoyadas por el Programa MECE-SUP y el Consejo de Rectores (CRUCH)— han estimulado a las universidades para que adopten el sistema de créditos STC como parte de los procesos de reforma curricular. Este sistema considera tres

componentes: la carga de trabajo total de los estudiantes, lo que lleva a considerar el tiempo dedicado a todas las actividades curriculares —tanto presencial como no presencial— que estos deben realizar para el logro de los objetivos de aprendizaje de cada asignatura; los tiempos que el estudiante dedica a su carrera: que un año de estudios a tiempo completo significan entre 1.440-1.900 horas de trabajo académico. Y el normalizador, que permite asignar un número de créditos a cada una de las distintas actividades curriculares. Se ha convenido que a la carga de trabajo anual total, correspondiente al rango 1.440 y 1.900 horas se le asocian 60 créditos SCT.

- En el **caso mexicano** y en virtud de la magnitud y la heterogeneidad de instituciones de educación superior, existen cuatro formas para nombrar y medir los créditos: a) Los créditos bajo el acuerdo de Tepic: que establece que el valor en créditos de una licenciatura es de trescientos como mínimo y cuatrocientos cincuenta como máximo, con cursos semestrales en que 15 horas teóricas de docencia equivalen a 2 créditos y 15 horas de actividades prácticas equivalen a 1 crédito. b) Los créditos bajo el acuerdo 279 de la SEP. Este acuerdo establece que para el título de profesional asociado, o técnico superior universitario, los planes de estudio deben contar con un mínimo de 180 créditos y con 300 créditos para el título de licenciatura. c) Acuerdo 286: establece con fundamento en el artículo 64 de la Ley General de Educación que las competencias adquiridas por diversas vías, entre ellas la autodidacta, pueden ser reconocidas públicamente por la autoridad educativa. d) Los créditos SATCA: propuesta hecha por la ANUIES en la que un crédito es igual a 16 horas. La medida asigna valor numérico a todas las actividades de aprendizaje del estudiante contempladas en un plan de estudios, con la finalidad de acumular y transferir créditos académicos.
- Los créditos son conocidos en **Colombia** y tienen aceptación mayoritaria. En los últimos cinco años, ha aflorado un rico debate sobre competencias, flexibilidad, reconocimiento de estudios, entre otros. En ese país, y conforme con el Decreto 1295 de 2010, un crédito académico equivale a cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y las horas de trabajo independiente que el estudiante debe dedicar a la realización de actividades de estudio, prácticas u otras, que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje. 1 hora con docente supone 2 horas de trabajo independiente. Por lo general, cada institución en Colombia asume el crédito y lo

trabaja de manera individual. Grupos de universidades que tienen acuerdos para la movilidad de estudiantes, como el Programa Sígueme tratan de armonizar sus sistemas con fines de facilitación de los procesos de transferencia estudiantil.

- En **Venezuela** la Comisión Nacional de Currículo, atendiendo a las reformas curriculares establecidas, define el crédito académico como el tiempo promedio de dedicación del estudiante a la construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta las actividades presenciales y su trabajo independiente. En términos generales, en esta propuesta se recomienda establecer dos horas de trabajo independiente del estudiante por cada hora de acompañamiento docente.
- En **Ecuador** se está aplicando el Reglamento de Régimen Académico del Sistema Nacional de Educación Superior dictado por el ex CONESUP, el que de acuerdo al art. 123 de la actual Ley Orgánica de Educación Superior LOES, debe ser aprobado por el Consejo de Educación Superior. Un crédito en modalidad presencial equivale a 16 horas cronológicas efectivas y al menos a 16 horas cronológicas de trabajo autónomo del estudiante; en modalidad semi presencial 8 horas cronológicas presenciales efectivas y en modalidad a distancia al menos 3 de las 16 horas deben ser presenciales.
- En **Brasil** las instituciones que trabajan con crédito académico utilizan las siguientes equivalencias: un crédito corresponde: entre 15 y 20 horas teóricas, 30 a 40 horas prácticas con orientación, 60 a 80 horas de actividades realizadas de forma autónoma con supervisión docente. Algunas universidades privadas empiezan a aplicar los créditos y a valorar las prácticas profesionales y la actividad independiente del estudiante.
- En **Paraguay**, el Sistema de Créditos es utilizado por las instituciones de Educación Superior a nivel de grado y postgrado. Si bien, no se ha establecido aún como Sistema de Créditos a nivel nacional, las universidades tanto públicas como privadas lo utilizan y la aplicación varía de una institución a otra.
- En **América Central**, a través del Consejo Superior Universitario Centroamericano (con representación de **Costa Rica, Guatemala, Belice, El Salvador, República Dominicana, Panamá, Honduras y Nicaragua**) las universidades han compilado y analizado las definiciones de crédito académico usadas en estos países. Se ha acordado

una definición común denominada crédito académico centroamericano, la cual lo define como: «la unidad de medida de la intensidad de trabajo del estudiante (carga académica) que es igual a 45 horas por un periodo académico (lectivo), aplicadas a una actividad que ha sido facilitada, supervisada, evaluada, por el docente, que puede incluir horas presenciales (tales como teoría, práctica, laboratorios, trabajo de campo, interactividad), horas semi presenciales (trabajo bimodal), horas de trabajo independiente y de investigación del estudiante». En Costa Rica, Guatemala y Honduras el crédito es actualmente una unidad valorativa que equivale a 3 horas semanales de trabajo del estudiante, durante 15 semanas, aplicadas a una actividad supervisada, evaluada y aprobada por el profesor.

En general, en aquellos países latinoamericanos en que existe un sistema de créditos los criterios para cuantificar la unidad son diversos y hacen difícilmente homologables las experiencias. La medida más común es que un crédito equivalga a 1 hora clase por 15 o 16 semanas al semestre, y que por cada hora aula se estimen dos de trabajo independiente (entre 45 y 48 horas por crédito). La propuesta del SCT-Chile, a la que ya se ha aludido es singular, en cuanto tiene como base el volumen total anual de trabajo del estudiante y utiliza un normalizador —60 créditos anuales— los que se redistribuyen en el plan de estudio.

Uno de los aspectos más significativos del relevamiento hecho en los distintos países es la muy baja o nula valoración que se atribuye a las actividades independientes, o no presenciales, como generadoras de créditos académicos; entre otras, las prácticas profesionales/laborales, actividades de investigación, trabajo práctico, ayudantías. Es importante enfatizar que el tiempo y las actividades que los estudiantes despliegan para alcanzar los resultados del aprendizaje (horas de trabajo práctico o de trabajo independiente/individual) son tan importantes en la generación del crédito como lo son las actividades de aula, o bajo la directa supervisión del profesor.

Pese a lo anteriormente expresado, en cuanto a la diversa conceptualización e implementación de los créditos en América Latina, y a la gran heterogeneidad en lo que miden y cómo lo miden, el concepto y la necesidad de su uso no son ajenos al discurso del cambio en las instituciones de Educación Superior, suscitándose interesantes reflexiones sobre su eventual adopción. Así por ejemplo, en Bolivia, el crédito ha sido discutido en varias reuniones académicas nacionales y por carreras afi-

nes (sectoriales). Entre las principales observaciones está el que la conversión de horas académicas a créditos no representa sólo la conversión de un número de horas a un crédito. Esta equivalencia asocia otros criterios de orden cualitativo referidos a la importancia de cada asignatura para un perfil profesional específico; es decir, que la misma asignatura tenga diferentes créditos en dos carreras distintas. También es posible que dos asignaturas en una misma carrera tengan diferentes créditos por su importancia relativa en el perfil de egreso.

En cuanto a la movilidad estudiantil en América Latina, ha habido en los últimos diez años un relativo crecimiento de la misma. En el caso del MERCOSUR, las experiencias de los Programa Escala Estudiantil y MARCA como referencia de la movilidad de estudiantes de grado han tenido un impacto significativo. En 2011 se ha lanzado el Programa de Movilidad MERCOSUR (PMM), como una iniciativa que incluye estudiantes de carreras no acreditadas de universidades públicas y privadas. También a nivel de la región centroamericana y México, el programa CSUCA-ANUIES ha permitido la movilidad de estudiantes entre los 7 países (México, Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Honduras, Costa Rica y Panamá).

Pese a lo anterior, la movilidad ha estado asociada, principalmente, al envío de estudiantes latinoamericanos a otros países de Europa, América del Norte y África; así como a la recepción de estudiantes provenientes de estas y otras regiones del mundo, en las aulas latinoamericanas. En todos estos casos, las universidades siguen, en lo general, utilizando las formas tradicionales para reconocer los estudios de los estudiantes de intercambio (asignatura por asignatura, semestre por semestre), sin disponer de un mecanismo que facilite el reconocimiento de los estudios realizados.

La globalización y las demandas de innovación económica y social que se ciernen sobre el mundo de hoy, hacen necesaria la reflexión sobre la necesidad estratégica y las ventajas de un espacio común latinoamericano de Educación Superior. Los países latinoamericanos, con su diversidad, enfrentan considerables desafíos al intentar proyectar una movilidad estudiantil que traspase las fronteras territoriales, culturales y sociales. Mayores trabas enfrentan al momento de reflexionar sobre un espacio común de Educación Superior latinoamericano el que debería considerar tanto el mejoramiento y/o la renovación de los programas de formación, como la armonización de estos en un nivel nacional y regional. La definición de un sistema latinoamericano de titulaciones constituiría, en este ámbito, un desafío aún mayor.

2

Perfil centrado en el estudiante

En América Latina se ha llegado a un consenso respecto de las ventajas de incorporar a los procesos de formación profesional la definición de perfiles de egreso por competencias, y de currículos centrados en el estudiante, con la identificación de los resultados de aprendizaje efectivos de los que los estudiante deben dar cuenta a lo largo de su proceso de formación.

Comprender el proceso educativo desde el estudiante, y desde lo que este debe poseer como resultados del aprendizaje, cambia el enfoque que tradicionalmente se ha tenido de la instancia formativa. Desde un enfoque tradicional, comprendido como trasmisión y adquisición de contenidos, y centrado en la enseñanza, se ha pasado a poner de relieve un proceso centrado en el estudiante, en su aprendizaje y su capacidad para aprender.

Este desplazamiento del foco, implica cambios en:

- El papel del estudiante, quien debe demostrar, después de un proceso reflexivo y comprensivo de aprendizaje, el dominio de competencias propuestas en el perfil.
- El papel del profesor, quien debe centrarse en cómo estructurar la situación de aprendizaje en función del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.
- La forma como se conciben las actividades educativas y la organización que se da al conocimiento, las que deben plantearse en función de las metas del estudiante.

- La forma de evaluar el aprendizaje, que no sólo debe considerar los resultados obtenidos, sino además el proceso que se ha seguido y los contextos en los que se aprende.

Como resultado de un proceso mirado de esta forma, el estudiante debe aprender a aprender. El aprender no se hace desde afuera hacia adentro, se construye internamente, y en interacción con otros, a partir de un proceso de construcción que realza el papel del propio estudiante. Por tanto, se torna necesaria la creación de espacios de tiempo, dentro del diseño curricular, para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos, que, al ser integrados, movilizados y aplicados, desarrollarán las competencias exigidas en la formación integral del futuro profesional.

Los supuestos que subyacen a los nuevos consensos curriculares apuntan hoy a la importancia no sólo del aprendizaje o adquisición de determinados conocimientos, habilidades, destrezas y valores, considerados básicos o esenciales en una determinada profesión o área del conocimiento, sino además de las condiciones y estímulos para que el estudiante sea capaz de desarrollar un aprendizaje significativo y potenciador, a lo largo de un proceso de formación integral. Solo este permitirá al futuro graduado desarrollar la capacidad de actualizar su conocimiento constantemente (aprendizaje a lo largo de toda la vida).

El cambio de paradigma apunta, en general, al fortalecimiento de las capacidades e intereses del individuo/estudiante, quien debe consolidar una formación que le permita enfrentar un futuro ocupacional incierto e imprevisible, en el cual la capacidad de aprendizaje y de recalificación continua serán más significativas que la acumulación de información y conocimientos especializados, muchos de los cuales sufren una rápida obsolescencia y son de escasa relevancia.

Hoy deben ser más desarrolladas las potencialidades cognitivas, afectivas y actitudinales del individuo en lugar de propiciar su sometimiento a estructuras curriculares rígidas y homogéneas. En este marco se promueven diversas modalidades de aprendizaje como el tutorado, el estudio independiente; pasantías, viajes y experiencias laborales conceptualizadas, proyectos de investigación, etc. Así como se estimula la utilización creativa de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) (Gómez, V.M. y Celis, J.G., 2005).

Un diseño curricular cuyo perfil refleje las competencias genéricas y específicas para un egresado de una titulación determinada, requerirá de una estimación del tiempo total de trabajo que el estudiante debe dedicar para el logro de los resultados del aprendizaje en cada curso/asignatura/modulo/período. Por ello es importante establecer un sistema de créditos de referencia que posibilite la medición de este tiempo y su reconocimiento.

3

Propuesta del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)

3.1. Importancia del sistema de créditos en TUNING

La propuesta de un sistema de créditos académicos es uno de los aspectos fundamentales del enfoque propuesto por el proyecto Tuning América Latina y su debate tiene múltiples matices. Pone de relieve la importancia de tener en cuenta: el tiempo del estudiante, el volumen de trabajo requerido para alcanzar determinadas competencias, y la distribución ponderada y realista de las actividades de aprendizaje en el currículo para evitar prolongaciones innecesarias de las titulaciones o repeticiones.

Un sistema de esta naturaleza se basa en la correlación de un cierto número de elementos:

- El perfil del título, que indica las competencias que deben desarrollarse.
- Los resultados del aprendizaje especificados para cada asignatura/módulo/tramo/curso.
- Las actividades educativas que mejor garanticen que vayan a alcanzarse los resultados del aprendizaje.
- El tiempo (medido en horas), basado en el trabajo del estudiante, que por término medio se requerirá para realizar las actividades edu-

cativas que sean necesarias para alcanzar los resultados del aprendizaje.

El Proyecto Tuning, que se centra en competencias genéricas y específicas de cada área y resultados del aprendizaje, ha demostrado que los enfoques del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación inciden en el trabajo que se exige al estudiante, para alcanzar los resultados del aprendizaje deseados y, por tanto, también en cómo se mide el mismo. Trabajo del estudiante, métodos de enseñanza y competencias y resultados del aprendizaje están claramente relacionados entre sí. No obstante, ejercen también su influencia otros factores, tales como la diversidad de tradiciones, el diseño del plan de estudio y el contexto, la coherencia de los programas de estudio, la organización de la enseñanza, la capacidad y actitud del estudiante. En otras palabras, para los estudiantes, el tiempo requerido para alcanzar las mismas competencias y resultados de aprendizaje puede variar en función del contexto (Beneitone *et al.*, 2007).

3.2. Orígenes del CLAR. Precedentes

- a) En la segunda etapa del Proyecto Tuning AL (2011-2013), y después de siete años de maduración, los representantes de los países latinoamericanos participantes hicieron en la primera reunión general en Colombia (mayo de 2011) un levantamiento sobre el estado de la cuestión en cada uno de los países y llegaron, entre otras, a la conclusión *que era necesario perseverar en la construcción de un crédito académico latinoamericano a través de la definición inicial de un crédito de referencia.*
- b) En la segunda reunión general, desarrollada en noviembre de 2011, en Guatemala, los países participantes concordaron en la necesidad de diseñar un sistema de créditos de referencia para las Universidades de la región (CLAR) y en la de demarcar los requerimientos curriculares reales que se hacen a los estudiantes de acuerdo con la disponibilidad efectiva de tiempo del que éstos disponen.

3.3. Objetivos del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)

El Crédito Latinoamericano de Referencia, a diferencia de otras propuestas, nace de la importancia de difundir y promover el cambio de

paradigma curricular y el desarrollo de programas de calidad, favoreciendo a partir de allí la movilidad estudiantil entre los países de la región.

En este contexto, los objetivos principales del sistema son:

- *Favorecer el desarrollo de una reforma curricular* que considere el sistema de créditos como elemento de mejora de un currículo enfocado en el estudiante como centro del aprendizaje, y como un factor de reconocimiento de la acumulación de trabajo académico.
- *Estimar el crédito como un factor de promoción de la calidad* en los procesos de formación. Si bien el CLAR no es responsable de la calidad, un sistema de créditos bien construido, bien balanceado, que junto a las competencias, brinda información complementaria en el perfil de egreso, aporta a la calidad.
- *Promover la movilidad estudiantil* entre las universidades latinoamericanas a partir de un sistema compartido de reconocimiento del trabajo académico del estudiante.

Como un sistema de reconocimiento y desarrollo de la calidad del trabajo académico, CLAR busca:

- Estimular la innovación curricular y la mejora continua de la calidad de los programas en los sistemas nacionales.
- Promover la reflexión sobre el tiempo y la tipología de actividades de aprendizaje que requiere un estudiante para el logro de resultados de aprendizaje y el desarrollo de sus competencias en una determinada actividad curricular.
- Facilitar una mayor cooperación académica entre las instituciones de Educación Superior en América Latina.
- Facilitar el traslado estudiantil dentro de los sistemas nacionales de Educación Superior latinoamericanos.

Como un sistema de créditos transferibles CLAR busca:

- Facilitar la transferencia y movilidad estudiantil y académica entre las Instituciones de Educación Superior latinoamericanas usando un esquema de conversión común y,
- Facilitar el mutuo reconocimiento de cursos y actividades académicas realizadas por los estudiantes movilizados.

3.4. Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)

El Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) es concebido como una unidad de valor que estima el volumen de trabajo, medido en horas, que requiere un estudiante para conseguir resultados de aprendizaje y aprobar una asignatura o periodo lectivo.

En una perspectiva complementaria, el CLAR representa un sistema que visualiza la complejidad relativa de los distintos componentes curriculares y facilita la valoración y comparación de los resultados del aprendizaje en distintos contextos de cualificaciones, programas y entornos de aprendizaje. Proporciona un método compartido para comparar el aprendizaje entre los distintos programas académicos, sectores, regiones y países.

El CLAR considera una carga de trabajo anual de los estudiantes de tiempo completo equivalente a 60 créditos¹. El uso de este normalizador fue aprobado en la Segunda Reunión General del Proyecto Tuning-América Latina (noviembre de 2011), teniendo en cuenta:

- a) Su divisibilidad, la que permite adaptarlo con facilidad a diversas modalidades de estructuración del año académico (semestre, cuatrimestre, trimestre, módulos, etc.).
- b) Por ser ampliamente utilizado en otras regiones del mundo, lo que facilitaría su comprensión y compatibilidad.

¹ Acuerdos alcanzados en las Segunda Reunión General del proyecto Tuning América Latina, noviembre de 2011.

Si como regla general un año (académico) de estudios, a tiempo completo, equivale a 60 créditos, un semestre será equivalente a 30 créditos. Así, un programa de estudios de 4 años corresponderá a 240 créditos, uno de 5 años a 300 y uno de 7 años a 420 créditos, en conformidad con la realidad de carreras y programas en los distintos países.

El volumen de tiempo de trabajo asignado a un crédito CLAR es definido a partir del registro del tiempo total que un estudiante dedica anualmente al aprendizaje. Por ejemplo, si un año académico se extiende por 36 semanas, con 45 horas cronológicas de trabajo semanal (que incluye docencia directa y trabajo autónomo), el número total de horas de trabajo será igual a 1.620 horas al año, que divididas por los 60 créditos anuales acordados, darán como resultado un valor crédito igual a 27 horas cronológicas. Esto puede variar, dependiendo del número de semanas académicas que considera el año, del número semanal de horas de trabajo, y de las características de los distintos programas y países.

4

Características de los créditos CLAR

Entre las características que se proponen para el Crédito Latinoamericano de Referencia están:

- Los créditos son concedidos tras completar con éxito el aprendizaje (por lo que incluyen el tiempo dedicado a las evaluaciones que lo verifican).
- Representan una forma de reconocimiento de los resultados del aprendizaje alcanzado (valor de referencia).
- Favorecen la transferencia de estudiantes entre distintos programas y/o instituciones, dentro y fuera de los contextos nacionales.
- Facilitan al mercado de trabajo el reconocimiento del nivel de formación del postulante (aportan al reconocimiento de sus cualificaciones o capacidades).
- Favorecen el aprendizaje para toda la vida y otorgan, en general, una mayor flexibilidad al sistema de Educación Superior.
- No son invasivos. Reconocen la diversidad y singularidad de los sistemas, las formas de administración, y la extensión de los programas educativos de cada país.
- El sistema y los créditos CLAR son y serán respetuosos de las autonomías locales, regionales, nacionales e institucionales.

5

Beneficios esperados del CLAR

Desde el punto de vista de la innovación y mejoramiento, se espera que el CLAR incentive y favorezca la mejora curricular en los sistemas nacionales, así como la armonización de los mismos, permitiendo el tránsito hacia currículos centrados en el estudiante y orientados en la calidad de los procesos de formación.

¿Cómo contribuye CLAR a la calidad entendida en estos términos?

Si bien un sistema de créditos por sí solo no garantiza el acceso a la calidad un crédito latinoamericano puede ayudar a:

- Poner el foco en el estudiante, llevándolo a asumir su responsabilidad en el proceso de adquisición de logros de aprendizaje y formación de competencias.
- Flexibilizar el currículo y favorecer de manera holística su integración.
- Planificar y organizar eficientemente el currículo.
- Ponderar el peso relativo de las actividades del currículo de acuerdo con su complejidad.
- Servir como referencia para comparar programas de estudio (comparabilidad y legibilidad).
- Reflexionar sobre las metodologías de enseñanza y las formas de evaluación en uso para optimizar el tiempo que el estudiante invierte en su aprendizaje.

- Distribuir de manera equilibrada el trabajo a realizar por profesores y estudiantes. (gestión curricular).

En síntesis, un sistema de Créditos Latinoamericano de Referencia ayudará a centrar el foco de la intervención en el estudiante y en la calidad y pertinencia de las competencias que este debe desarrollar para una adecuada inserción en la sociedad. Facilitará asimismo la contabilidad de las horas reales utilizadas por el estudiante para desempeñar sus tareas y desarrollar las competencias declaradas en el perfil de egreso. En este sentido, el diseño y la aplicación de un sistema de créditos, incentivará a las instituciones a reflexionar sobre sus currículos, sobre la carga de trabajo asignada al estudiante, y sobre los resultados del aprendizaje.

La definición y adopción del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) contribuirá a la construcción de un espacio común de Educación Superior en la región. Un espacio así definido aportará mayor flexibilidad, movilidad, colaboración, transparencia, reconocimiento e integración a los sistemas latinoamericanos de educación superior.

A la vez el CLAR admitirá, en los términos ya indicados, una mayor articulación entre el espacio regional de Educación Superior latinoamericano y otros espacios, favoreciendo el acceso de los estudiantes a una educación superior integrada globalmente. Promoverá asimismo una mayor eficiencia en el proceso de reconocimiento académico de las asignaturas cursadas en las etapas de movilidad.

Eventualmente, el sistema CLAR podrá permitir a los estudiantes, empleadores y sociedad en general, comprender y asumir los sistemas de cualificaciones existentes en el nivel nacional, de manera de aportar a la definición de un sistema de tipo regional.

6

Procedimientos para el cálculo del Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)

6.1. Duración del año académico

La duración del año académico es uno de los factores para calcular las horas de trabajo del estudiante y definir el valor de un crédito. En América Latina la duración de un año académico puede variar de un país a otro, e incluso cambiar, en un mismo país, entre una institución y otra.

En la Cuarta Reunión General del Proyecto TUNING-América Latina de la primera fase (Bruselas, 2006), y basado en los datos aportados por los Centros Nacionales Tuning de los distintos países participantes en el Proyecto, se concluyó que casi todas las instituciones de Educación Superior de América Latina planifican entre 32 y 40 semanas de trabajo académico al año. Este dato fue corroborado en el estudio «Estimación del volumen de trabajo del estudiante en América Latina¹», realizado entre noviembre de 2011 y marzo de 2012. Los 10.086 cuestionarios respondidos por profesores y estudiantes de 189 unidades académicas de instituciones participantes en el proyecto corroboraron el rango antes indicado.

El punto medio del intervalo detectado entre 32 y 40 semanas, correspondiente a 36 semanas, será tomado como referencia para el cálculo del crédito latinoamericano CLAR.

¹ Toda la información relativa al estudio estadístico se encuentra disponible en la página Web del proyecto Tuning América Latina: <http://www.tuningal.org/>

6.2. Horas de trabajo anual del estudiante

La carga de trabajo que debe ser exigida al estudiante para que alcance los resultados de aprendizaje esperados, y desarrolle las competencias declaradas en el perfil de egreso, exhibe asimismo una gran dispersión y variabilidad entre países y al interior de los mismos. De otro lado, la cantidad de horas que requieren los estudiantes para alcanzar resultados de aprendizaje y satisfacer las demandas de verificación del desarrollo de competencias es también variable, y depende de las capacidades individuales, de la experiencia y formación de los profesores, los métodos de enseñanza y aprendizaje empleados, la evaluación, la naturaleza y coherencia del programa de estudio, la calidad de la organización, la disponibilidad de recursos de aprendizaje, las tradiciones institucionales, en un nivel nacional y regional, etc.

En la definición de los créditos CLAR el tiempo de los estudiantes es un elemento central. El tiempo de trabajo del estudiante, se considera asociado a un intervalo entre 40 y 55 horas, según lo establecen los resultados de la «Estimación del volumen de trabajo del estudiante». La atribución de un tiempo mayor no sólo es poco realista, sino desconoce las necesarias horas de ocio, de descanso y de dedicación a otros espacios e interacciones sociales que el estudiante desarrolla.

Considerando la cantidad de 36 semanas de trabajo académico al año (analizadas en 6.1) y el rango de horas de trabajo semanal (40-55 horas), el rango anual de horas de trabajo del estudiante estaría entre 1.440 y 1.980 horas.

Semanas al año	Horas de trabajo semanal	Horas de trabajo al año
36 semanas	40 horas	1.440 horas
36 semanas	55 horas	1.980 horas

Relación hora/crédito:

(1.440 horas/año): (60 créditos/año) = 24 horas/crédito

(1.980 horas/año): (60 créditos/año) = 33 horas/crédito

Por lo tanto un crédito CLAR no tiene un valor único. Fluctúa entre 24 y 33 horas cronológicas de trabajo del estudiante.

En los casos que el año lectivo sea diferente a 36 semanas, el número de horas de trabajo semanal del estudiante podrá variar siempre y cuando no altere el rango de trabajo anual establecido en el cuadro antecedente (1.440-1.980). Cualquier variación en el número de semanas, y en el número de horas de trabajo a la semana, deberá garantizar que se respeta el rango establecido de manera de evitar una variabilidad excesiva en el CLAR.

Referencias

- Asian Cooperation Dialogue (2011): *A Base Paper on Asian Credit Transfer Systems (ACTS)*, 2011. (Recuperado el 15/01/2013 en <http://acts.aeu.edu.my/sites/default/files/BasePaperOnACTS.pdf>)
- BENEITONE, Pablo; ESQUETINI, César; GONZÁLEZ, Julia; MARTY MALETA, Maida María; SIUFI, Gabriela y WAGENAAR, Robert (2007): «Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina». *Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007*. Universidad de Deusto.
- Comisión Europea (2009): *Guía del Usuario ECTS*. (Recuperado el 15/01/2013 en http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_es.pdf)
- Comisión Nacional de Currículo (2010): *Orientaciones curriculares para el siglo XXI*. Venezuela. Avalado por el NVA. Documento de trabajo.
- Consejo de Rectores de Universidades Chilenas-CRUCH (2007): *Guía Práctica para la Instalación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles (SCT-Chile)*. MECESUP. Santiago de Chile. (Recuperado el 15/01/2013 en <http://reforma.fen.uchile.cl/Papers/Guia%20Pr%C3%A1ctica%20SCT%20CRUCH.pdf>)
- Documentos de Trabajo-Proyecto Tuning América Latina. Segunda Reunión General, Guatemala, 18-20 de noviembre de 2011. (Recuperado el 15/01/2013 en http://www.tuningal.org/es/publicaciones/cat_view/42-presentaciones-reunion-guatemala-16-19-nov-2011)
- GÓMEZ, V.M. y CELIS, J.G. (2005) «Factores de innovación curricular y académica», *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), Caracas.

Apéndice

I. Glosario para el Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)

CLAR representa a sistemas centrados en el estudiante en los cuales los créditos son otorgados en función del trabajo desarrollado por este para alcanzar los resultados de aprendizaje de un curso, ciclo, o tramo. Los conceptos clave CLAR incluyen: tiempo de trabajo académico del estudiante, sistema de créditos, componente curricular, resultados del aprendizaje.

Tiempo de Trabajo Académico del Estudiante

Corresponde al tiempo estimado (expresado en horas) que requieren los estudiantes para alcanzar resultados de aprendizaje definidos curricularmente. Es medido a partir de la carga de trabajo académico asignado al estudiante e incluye el aprendizaje guiado y el estudio independiente como elementos conducentes a la aprobación de un curso o materia.

En el cálculo del tiempo de trabajo del estudiante se debe tomar en cuenta:

- Formas de enseñanza y tipos de actividad: clases, seminarios, trabajo práctico y/o en laboratorio, trabajo tutorial, internado, práctica profesional, trabajo de campo, proyecto, investigación, etc.
- Actividades de aprendizaje: realizar actividades específicas, practicar habilidades técnicas, escribir ensayos, artículos y monografías, leer libros y artículos, hacer presentaciones orales, etc.

- Evaluación: examen escrito, examen oral, tests, evaluación de portafolio, discusiones, colaboraciones, tesis, reporte de internado/práctica profesional, reporte de investigación, reporte de trabajo de campo, otros.
- Aprendizaje guiado: aprendizaje a través de contactos formales tales como clases, tutorías o trabajo personal con los materiales de auto-instrucción, en el caso de Aprendizaje Abierto o a Distancia.
- Aprendizaje independiente: aprendizaje que los estudiantes desarrollan por su cuenta, incluyendo deliberación individual o grupal, recolección de información (vía internet, con bibliografía, etc.), comparando y analizando información, y cumplimiento de tareas (escribir ensayos, preparar presentaciones con diapositivas, recolectar material, etc.).

Sistema de Créditos

En términos generales, es una forma sistemática de cuantificar un programa de formación, asignando créditos a sus componentes.

Componente curricular

Un componente curricular es una unidad de aprendizaje, presente en el Plan de Estudio, que integra conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuyen al cumplimiento de elementos del perfil de egreso. Como tal, se les asigna créditos. Componentes curriculares tradicionales son: módulos, asignaturas, cursos, seminarios, prácticas profesionales, tesis, entre otros.

Resultados del aprendizaje

La definición de resultados del aprendizaje, según el Proyecto Tuning, es la siguiente: «Formulaciones que el estudiante debe conocer, entender o ser capaz de demostrar una vez concluido el proceso de aprendizaje. Los resultados del aprendizaje deben estar acompañados de criterios de evaluación adecuados que pueden ser empleados para juzgar si se han conseguido los resultados previstos».

Dicho en otras palabras, un resultado de aprendizaje puede ser definido como el conocimiento, habilidades, actitudes y valores que un estudiante habrá desarrollado tras completar un ciclo, curso, asignatura o actividad curricular. Los resultados de aprendizaje deberán estar acompañados de criterios de evaluación que verifiquen hasta qué punto los saberes, habilidades, competencias y valores han sido logrados por el estudiante.

II. Preguntas frecuentes

¿Qué son los créditos CLAR?

Son la carga de trabajo que demandará al estudiante alcanzar los resultados de aprendizaje propuestos en una actividad o periodo curricular. Desde el punto de vista cuantitativo, un crédito CLAR equivale a una parte de la carga total de trabajo necesaria para completar un año de estudios a tiempo completo. No tiene un valor único. Fluctúa entre 24 y 33 horas cronológicas de trabajo del estudiante.

Como regla general, un año (académico) de estudios, a tiempo completo, equivale a 60 créditos, un semestre a 30 créditos y un trimestre a 20 créditos. Así, un programa de estudios de 4 años corresponderá a 240 créditos, uno de 5 años a 300 y uno de 7 años a 420 créditos.

¿Qué representa el crédito CLAR?

Representa el número de horas, *medidas en volumen de trabajo del estudiante*, asignadas a una actividad curricular, o a un tramo o ciclo del Plan de Estudio. Contabiliza todas las actividades que el estudiante realiza para lograr resultados de aprendizaje en las actividades que integran su Plan de Estudio; entre otras, asistencia a clases, seminarios, trabajo prácticos, bajo la tuición directa del profesor; estudio independiente en bibliotecas o desarrollo de tareas específicas en laboratorios. La enumeración no puede ser aquí exhaustiva. Las actividades de un estudiante son heterogéneas y de diferente complejidad. TODAS (y no solamente aquellas que reconocen una interacción directa profesor/alumno) son representadas igualmente en el crédito CLAR.

¿Tienen las actividades presenciales un valor hora distinto a las actividades no presenciales desarrolladas por el estudiante?

No. El crédito CLAR mide el trabajo total del estudiante, incluyendo tanto las actividades presenciales como las no presenciales. Todas las horas dedicadas a actividades presenciales y no presenciales, en conjunto, posibilitan el logro del aprendizaje.

¿Hay diferencias entre el valor hora de una clase magistral y el de otras actividades presenciales?

No. Todas las actividades, independientemente de su tipología, son igualmente relevantes para el proceso de aprendizaje del estudiante. Lo que interesa es el tiempo utilizado en el conjunto de actividades que se articulan para posibilitar el aprendizaje.

¿Cómo se asignan créditos?

Los créditos son asignados tomando en consideración el número de semanas anuales dispuesto por las instituciones para el trabajo académico —o sea 36 semanas al año—; el número de horas del que dispone semanalmente un estudiante para el estudio, el que oscila entre 40 y 55 horas; y el número total de créditos en un año académico para un programa de estudios conducente a un grado académico o a un título profesional, que es de 60. Este número de créditos debe ser distribuido entre todos los componentes curriculares previstos en el Plan de Estudio correspondiente a cada año académico, en función de la demanda global de trabajo del estudiante y considerados: el número estimado de horas para alcanzar los objetivos de aprendizaje de una actividad particular, la necesidad de una distribución pertinente de créditos entre todas las actividades curriculares, tramos o periodos, y la relevancia relativa y la complejidad de estas actividades en el conjunto estructural de la carrera.

¿Quiénes asignan créditos?

Los créditos son asignados por cada institución de educación superior en cada país, en el marco de los Planes y Programas de Estudio vigen-

tes y en conformidad con las normativas y condiciones nacionales e institucionales.

¿A qué tipo de componente curricular se les asigna créditos?

Se asignan créditos a todas los componentes curriculares que aparecen reconocidos de manera individual en el Plan de Estudios, sean estos obligatorios o electivos, incluyendo módulos, asignaturas, cursos, seminarios, prácticas, entre otras, con la condición de ser sujeto de evaluación.

¿A qué no se le asigna créditos?

A las actividades extracurriculares que no están previstas en el Plan de Estudios o aquellas que la institución determine, de acuerdo a sus políticas educativas.

¿Existe una relación entre el número de créditos asignado a un componente curricular y el nivel o grado de importancia del mismo?

No. Todos los componentes curriculares en un Plan de Estudios tienen su papel en el proceso de formación, y por eso son igualmente importantes. Ello no quiere decir que tengan el mismo número de créditos dentro del Plan.

¿Existe una relación entre el número de créditos asignado a un componente curricular y el nivel o grado de dificultad del mismo?

Sí, aunque de tipo indirecto, porque no es el grado de dificultad, de manera exclusiva, el que determina el número de créditos que se asigna a un componente curricular. Hay otras variables. En general, no obstante, puede decirse que cuanto mayor sea la complejidad de un componente, mayor será la necesidad de dedicación de tiempo a actividades presenciales y no presenciales, con orientación directa del profesor, y trabajo independiente del estudiante, para lograr los resultados del aprendizaje.

¿Puede un mismo módulo o asignatura tener distinto número de créditos en Planes de Estudio diferentes?

Sí. Cada programa establece, en principio, el peso relativo de los componentes curriculares a los que se asigna crédito. La atribución de créditos dependerá de la concepción curricular tras el Plan de Estudio, de la articulación entre los componentes curriculares, y del peso relativo de ese componente en el Plan de Estudios, así como del énfasis que la carrera le otorga, entre otros aspectos. Todo esto puede acarrear una diferente carga de trabajo del estudiante y, por lo tanto, una distinta asignación de créditos para una misma asignatura, en dos planes distintos. Con todo, para darle consistencia al crédito, debe salvaguardarse que haya la mayor coherencia en la asignación del número de créditos a asignaturas compartidas por varios planes.

¿Hay correspondencia entre las horas de contacto con el profesor y los créditos asignados?

No hay una correspondencia directa entre las horas de contacto con el profesor y el crédito asignado al componente curricular. Hay una gran heterogeneidad de relaciones entre las horas de aula y el volumen de trabajo que estas horas presenciales demandan a un estudiante. Por lo tanto, los créditos asignados dependerán del tiempo total dedicado por el estudiante al logro de los resultados de aprendizaje requeridos.

¿Cómo se ve afectado el rol del profesor con el CLAR?

El profesor es un informante clave a la hora de asignar créditos y tiene un papel fundamental en su aplicación efectiva. En principio, debe estar consciente del papel que juega el componente curricular del cual es responsable en el Plan de Estudio. Y debe planificar las tareas de aprendizaje, a ella asociadas, de manera ajustada al total de horas/crédito que le han sido asignadas. Esto es, si la actividad tiene 3 créditos, y el valor del crédito es 25 horas, el estudiante tendrá 75 horas disponibles para desarrollar las actividades de aprendizaje planificadas por el profesor (presenciales y no presenciales) y conseguir los resultados del aprendizaje. La conciencia de las limitaciones de tiempo que se imponen a los componentes curriculares a ser desarrollados es el mayor impacto que los créditos tienen en el quehacer del profesor.

¿Puede un estudiante adquirir créditos en un número mayor al establecido anualmente (60)?

Sí, se puede aunque no es recomendable, para no exceder el límite razonable del volumen de estudios del que un estudiante de tiempo completo debe hacerse cargo. En casos excepcionales y cuando las normas internas de la institución así lo permitan, podrán considerarse desviaciones al normalizador.

Projeto Tuning América Latina

CLAR

Crédito Latinoamericano de Referência

2013
Universidade de Deusto
Bilbao

Agradecemos Leticia Sampaio Sune que gentilmente ofereceu seu tempo e conhecimento para fazer a tradução deste livro.

Projeto Tuning América Latina

O presente documento foi elaborado e concertado no marco do Tuning América Latina pelos representantes das seguintes Universidades e organismos responsáveis de Educação Superior participantes do projeto:

Argentina: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Rosario, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Tecnológica Nacional, Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional del Sur, Universidad Nacional de San Juan, Universidad Nacional de San Luis, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Río Cuarto, Universidad Nacional de Jujuy, Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Instituto CEMIC, Consejo Interuniversitario Nacional, Secretaría de Políticas Universitarias.

Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés, Universidad Mayor de San Simón, Universidad Católica Boliviana «San Pablo», Universidad Autónoma Tomás Frías, Universidad Privada Santa Cruz de la Sierra, Universidad Privada del Valle, Universidad Evangélica Boliviana, Universidad Privada Boliviana, Universidad Núr, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana.

Brasil: Universidade de Brasília, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade de Caxias do Sul-UCS, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade Federal do

Ceará, Universidade Federal do Pará, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Presbiteriana Mackenzie-Sao Pablo.

Chile: Universidad de Chile, Universidad de la Frontera, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Bio Bio, Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos, Universidad de Tarapacá, Universidad de Concepción, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Andrés Bello, Universidad Austral de Chile, Universidad Católica de Temuco, Universidad Católica del Norte, Universidad Diego Portales Fundación, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Técnica Federico Santa María, Universidad Católica Silva Henríquez, Ministerio de Educación Chile-Programa MECESUP.

Colômbia: Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Antioquía, Universidad de Caldas, Universidad Industrial de Santander, Universidad del Valle, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Pontificia Universidad Javeriana, Fundación Universidad del Norte, Universidad EAFIT, Universidad Externado de Colombia, Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Universidad de la Sabana, Universidad Pontificia Bolivariana, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN).

Costa Rica: Universidad de Costa Rica, Instituto Tecnológico de Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia, Universidad Nacional, Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

Cuba: Universidad de La Habana, Instituto Superior Politécnico, Universidad Central de Las Villas, Instituto Superior Minero Metalúrgico, Junta de Acreditación Nacional, Ministerio de Educación Superior de Cuba.

Ecuador: Universidad Central del Ecuador, Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL), Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Escuela Politécnica del Ejército, Universidad de Cuenca, Universidad de Guayaquil, Universidad Nacional de Loja, Universidad del Azuay, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Universidad de las Américas, Universidad Tecnológica Equinoccial, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia Tecnología e Innovación (SENESCYT).

El Salvador: Universidad de El Salvador, Universidad Dr. José Matías Delgado, Universidad Centroamericana «José Simeón Cañas», Univer-

sidad Católica de El Salvador, Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer, Dirección Nacional de Educación Superior del Ministerio de Educación.

Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Universidad Rafael Landívar, Universidad del Valle de Guatemala, Consejo de Enseñanza Privada Superior (CEPS), Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

Honduras: Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

México: Universidad Autónoma Metropolitana, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad de Colima, Universidad de Guadalajara, Universidad de Guanajuato, Universidad de Querétaro, Universidad de Sonora, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Nicarágua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-León, Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad de las regiones Autónomas de la Costa Caribe, Universidad Centroamericana.

Panamá: Universidad de Panamá, Universidad Latinoamericana de Comercio Exterior (ULACEX), Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología, Universidad Latina de Panamá, Consejo de Rectores de Panamá.

Paraguay: Universidad Nacional de Asunción, Universidad Nacional de Concepción, Universidad Autónoma de Asunción, Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción del Ministerio de Educación y Cultura.

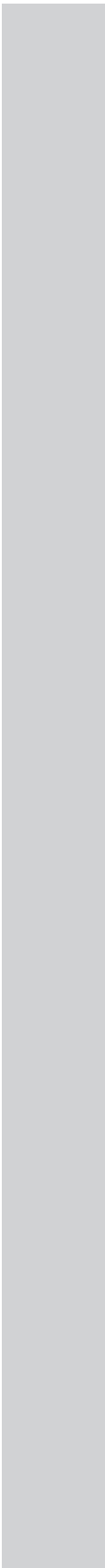
Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Universidad de Piura, Universidad Nacional Agraria La Molina, Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad del Pacífico, Universidad Peruana Unión, Universidad Ricardo Palma, Pontificia Universidad Católica del Perú, Asamblea Nacional de Rectores (ANR).

Uruguay: Universidad de La República, Universidad Católica del Uruguay «Dámaso Antonio Larrañaga».

Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Universidad de Carabobo, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo, Universidad de Oriente, Universidad Experimental Simón Bolívar, Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), Universidad Centroccidental «Lisandro Alvarado», Universidad Católica Andrés Bello, Universidad de los Andes, Comisión Nacional de Currícula del Núcleo de Vicerrectores Académicos de las Universidades Nacionales.

Índice

Introdução	57
1. Antecedentes. O sistema de créditos nas regiões do mundo	59
1.1. Contexto europeu	59
1.2. Contexto asiático	60
1.3. Contexto latinoamericano	61
2. Perfil centrado no estudante	67
3. Proposta do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)	71
3.1. Importância do sistema de créditos no TUNING	71
3.2. Origens do CLAR. Precedentes	72
3.3. Objetivos do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)	72
3.4. Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)	74
4. Características dos créditos CLAR	77
5. Benefícios esperados do CLAR	79
6. Procedimentos para o cálculo do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)	81
6.1. Duração do ano acadêmico	81
6.2. Horas de trabalho anual do estudante	82
Apêndice	85
I. Glossário para o Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)	85
II. Perguntas frequentes	87

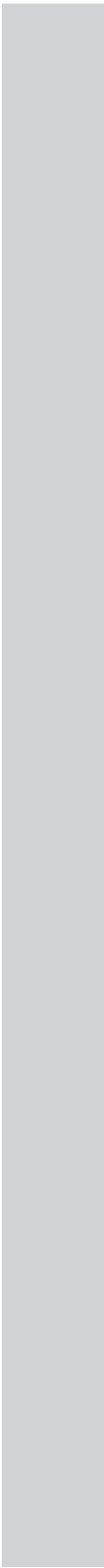


Introdução

Este documento aborda os fundamentos e procedimentos que conduzem ao estabelecimento de um sistema de Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR), conforme o objetivo Nº 6 do Projeto Tuning América Latina: «Orientações político-educativas para o estabelecimento de um sistema de créditos acadêmicos para a América Latina». A proposta complementa o trabalho realizado até aqui, pelo Projeto, no tocante à:

- a) Identificação de competências genéricas e específicas, por áreas temáticas, e os perfis e metaperfis estabelecidos para as 15 áreas de formação do projeto.
- b) Relação entre um desenho curricular baseado em competências e a carga de trabalho do estudante para obter resultados de aprendizagem, e sua conexão com o tempo requerido.
- c) Transformação de estratégias de ensino e avaliação que conduzam de maneira efetiva à formação de competências.

A estas tarefas segue, por um processo de continuidade natural, a medição deste tempo associado aos créditos acadêmicos, em sua dupla função de reconhecimento da carga horária de trabalho do aluno e de facilitação de processos de mobilidade que contribuam para uma formação de qualidade em um mundo globalizado.



1

Antecedentes

O sistema de créditos nas regiões do mundo

1.1. Contexto europeu

O sistema ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*) está atualmente instalado de maneira formal na maioria dos países da União Européia signatários da Declaração de Bolonha. Criado a partir de um projeto piloto gerido pela Comissão Européia entre 1988-1995, o ECTS foi originalmente utilizado para promover a mobilidade estudantil na Europa e facilitar a transferência de créditos completados no estrangeiro. Desde então, tem evoluído para um sistema de acumulação de crédito e contribuído para a expansão de um espaço de educação superior europeu construído a partir da gradual convergência das estruturas educacionais e da exploração de pontos comuns entre programas acadêmicos, em concordância com os objetivos principais da Declaração de Bolonha de junho de 1999.

O modelo europeu respalda-se em algumas premissas e consensos básicos. Os créditos ECTS estão baseados na quantidade de trabalho que se espera que os estudantes realizem a fim de lograr os objetivos de aprendizagem associados a uma determinada disciplina ou programa, e se relacionam tanto com resultados de aprendizagem como com as horas de trabalho efetivo. O modelo define um número convencional de 60 créditos como carga total anual de um estudante de tempo completo, equivalente a um trabalho acadêmico entre 1.500-1.800 horas anuais. Cada crédito, por sua vez, está associado a um total entre 25-30 horas de trabalho do estudante e inclui horas em aula e horas de trabalho individual.

O ECTS europeu é utilizado para acreditar o progresso dos estudantes ao longo da sua formação. Assim, um estudante de tempo completo certifica 60 créditos ao concluir o seu primeiro ano; e, se completa 120, estará na metade de um ciclo de formação de 4 anos (por exemplo, de um curso de graduação correspondente a 240 créditos). No ECTS não se pode obter os créditos até haver sido completado o trabalho requerido e avaliados, correspondentemente, os resultados de aprendizagem alcançados.

Os créditos são atribuídos a todos os componentes educativos de um programa de estudos (disciplinas, módulos, cursos, práticas, monografias, etc.) e refletem a quantidade de trabalho que requer cada um deles para alcançar seus objetivos específicos, ou resultados de aprendizagem, em relação à quantidade global de trabalho necessária para completar, com êxito, um ano de estudos.

A quantidade de trabalho do estudante consiste no tempo que será requerido para completar todas as atividades de aprendizagem planejadas, tais como assistência às aulas, seminários, oficinas, estudo independente e privado, práticas, preparação de projetos, exames, saídas a campo e excursões, práticas profissionais, etc. (Guía del Usuario ECTS, 2009).

1.2. Contexto asiático

A primeira aproximação a um sistema regional de créditos transferíveis na Ásia, data de 1991. O *University Mobility in Asia and the Pacific (UMAP)* foi iniciado com o convite feito pela Austrália a representantes da Educação Superior do Japão, Coréia, Hong-Kong e Taiwan para refletir e debater sobre cooperação educacional na região Ásia-Pacífico. Após diversas reuniões e acordos, em um quarto encontro em Auckland em 1996, os países participantes concertaram solicitar a seus governos o estabelecimento de um fundo central de bolsas para incentivar os processos de mobilidade estudantil, no marco de alianças mais amplas de cooperação econômica na região Ásia-Pacífico. O UMAP foi apoiado publicamente e seu objetivo foi claramente enunciado: «*UMAP pretende alcançar uma compreensão internacional reforçada através do incremento da mobilidade do staff acadêmico e estudantil*».

Entre os benefícios do UMAP tem-se o incremento das taxas de mobilidade estudantil na região, fazendo aportes a um marco para a transferência de créditos e superando as dificuldades para o reconhecimento

de estudos. Entretanto, entre suas limitações, está o fato que estes créditos não incluem o volume total de trabalho do estudante.

Outra aproximação aos créditos na Ásia está associada ao *ACTS-Asian Credit Transfer System* cujos objetivos são:

- Facilitar e incrementar a mobilidade nacional e internacional de graduados e estudantes de Educação Superior;
- Aumentar o reconhecimento de qualificações entre instituições;
- Adotar um sistema comum de créditos transferíveis;
- Assegurar a competitividade da Educação Superior da Ásia em uma escala global; e
- Promover o aperfeiçoamento curricular dentro de países membros.

No ACTS um crédito é definido como o volume ou a quantidade de aprendizagem que se espera que ocorra ao aluno haver seguido e aprovado em uma disciplina ou módulo. Este volume de aprendizagem atribuído a um crédito ACTS ainda deve ser definido. A Agência de Qualificações de Malásia o associa a 40 horas de aprendizagem do estudante. (A Base Paper on Asian Credit Transfer Systems (ACTS), 2011).

1.3. Contexto latinoamericano

Conforme os resultados de um levantamento de informação solicitado a cada um dos Centros Nacionais Tuning¹ nos meses que precederam ao encontro da Guatemala, de Novembro de 2011, é possível concluir que:

¹ O projeto Tuning América Latina tem promovido a constituição de Centros Nacionais Tuning em cada um dos países latino-americanos com o objetivo de oferecer participação às universidades que não podem estar diretamente envolvidas no projeto. Ditos Centros estão conformados pelos organismos responsáveis de educação superior, agências de qualidade, reconhecimento, conferências de reitores, associações profissionais, de estudantes, universidades, etc. Esses Centros têm por missão articular o projeto com o entorno e prover aos membros as respostas do sistema com relação aos debates que estão sendo produzidos ao interior do projeto.

- a) Na maior parte dos países latinoamericanos não existe um sistema de créditos acadêmicos aplicados de maneira generalizada e uniforme.
- b) Onde existem os créditos, os critérios para quantificá-los são muito diversos, sendo a medida mais comum aquela que estabelece uma equivalência de uma hora a um crédito, por semestre de 15 a 16 semanas, estimando-se por cada hora de aula duas de trabalho independente.
- c) Ao anterior se agrega uma terceira consideração que alude a uma muito baixa ou nula valoração das práticas pré-profissionais e atividades independentes como geradoras de créditos acadêmicos.

Não existe um sistema de créditos acadêmicos compartilhado pelos países latinoamericanos. O que existe são experiências diversas, com distintos graus de profundidade e alcances; entre outras, as que são expostas na continuidade:

- No **Uruguai**, as características próprias da concentração da matrícula de educação superior na *Universidad de La República* (UDELAR) tem favorecido a existência, quase generalizada, de um regime de créditos, aprovado pelo *Consejo Directivo Central* da *Universidad de la República* em 2005, para a graduação e a pós-graduação. Na proposta do Uruguai, um crédito equivale a 15 horas de trabalho estudantil (inclui horas de aula, trabalho supervisionado e estudo independente) e utiliza um normalizador de 80 ou 90 créditos anuais. Nos últimos cinco anos, a UDELAR tem avançado em acordos sobre políticas de ampliação, diversificação, articulação e flexibilização curricular que hoje se incorporam na *Ordenanza de Estudios de Grado* e outros *Programas de Formación Terciaria*, aprovada no ano de 2011 pelo *Consejo Directivo Central*.
- Uma série de iniciativas no **Chile** —apoiadas pelo *Programa MECE-SUP* e pelo *Consejo de Rectores (CRUCH)*— tem estimulado as universidades para que adotem o sistema de créditos STC como parte dos processos de reforma curricular. Este sistema considera três componentes: a carga de trabalho total dos estudantes, o que leva a considerar o tempo dedicado a todas as atividades curriculares —tanto presenciais como não presenciais— que estes devem realizar

para alcançarem os objetivos de aprendizagem de cada disciplina; os tempos que o estudante dedica a seu curso: que um ano de estudos em tempo completo significa entre 1.440-1.900 horas de trabalho acadêmico. E o normalizador, que permite atribuir um número de créditos a cada uma das distintas atividades curriculares. Foi conveniado que à carga de trabalho anual total, correspondente à faixa de 1.440 a 1.900 horas, são associados 60 créditos SCT.

- No **caso mexicano** e em virtude da magnitude e da heterogeneidade das instituições de educação superior, existem quatro formas para nomear e medir os créditos: a) Os créditos sob o acordo de Tepic: estabelece que o valor em créditos de um curso de graduação em nível de bacharelado é de trezentos, como mínimo, e quatrocentos e cinquenta, como máximo, onde 15 horas de docência teórica equivalem a 2 créditos e 15 horas de atividades práticas equivalem a 1 crédito. b) Os créditos sob o acordo 279 da SEP. Este acordo estabelece que para o título de profissional associado, ou técnico superior universitário, os planos de estudo devem contar com um mínimo de 180 créditos e com 300 créditos para o título de bacharelado. c) Acordo 286: estabelece, com fundamento no artigo 64 da Lei Geral da Educação, que as competências adquiridas por diversas vias, entre elas a autodidata, possam ser reconhecidas publicamente pela autoridade educativa. d) Os créditos SATCA: proposta feita pela ANUIES onde um crédito é igual a 16 horas. A medida atribui valor numérico a todas as atividades de aprendizagem do estudante contempladas em um plano de estudos, com a finalidade de acumular e transferir créditos acadêmicos.
- Os créditos são conhecidos na **Colômbia** e tem aceitação majoritária. Nos últimos cinco anos, tem aflorado um rico debate sobre competências, flexibilidade, reconhecimento de estudos, entre outros. Nesse país, e em conformidade com o Decreto 1295 de 2010, um crédito acadêmico equivale a quarenta e oito (48) horas de trabalho acadêmico do estudante, que compreende as horas com acompanhamento direto do docente e as horas de trabalho independente que o estudante deve dedicar à realização de atividades de estudo, práticas e outras, que sejam necessárias para alcançar as metas de aprendizagem. 1 hora com docente supõe 2 horas de trabalho independente. De uma maneira geral, cada instituição na Colômbia assume o crédito e o trabalha de maneira individual. Grupos de universidades que tem acordos para a mobilidade de estudantes, como o *Programa Sígueme*, tratam de harmonizar seus sistemas com fins de facilitação dos processos de transferência estudantil.

- Na **Venezuela** a Comissão Nacional de Currículo, atendendo as reformas curriculares estabelecidas, define o crédito acadêmico como o tempo médio de dedicação do estudante à construção das aprendizagens, tomando em conta as atividades presenciais e seu trabalho independente. Em termos gerais, nesta proposta se recomenda estabelecer duas horas de trabalho independente do estudante para cada hora de acompanhamento docente.
- No **Equador** está sendo aplicado o Regulamento de Regime Acadêmico do Sistema Nacional de Educação Superior ditado pelo ex CONESUP que, de acordo com o art. 123 da atual Lei Orgânica de Educação Superior LOES, deve ser aprovado pelo Conselho de Educação Superior. Um crédito na modalidade presencial equivale a 16 horas cronológicas efetivas e, ao menos, a 16 horas cronológicas de trabalho autônomo do estudante; na modalidade semipresencial 8 horas cronológicas presenciais efetivas e na modalidade a distância, ao menos, 3 das 16 horas devem ser presenciais.
- No **Brasil** as instituições que trabalham com crédito acadêmico utilizam as seguintes equivalências: um crédito corresponde: entre 15 e 20 horas teóricas, 30 a 40 horas práticas com orientação, 60 a 80 horas de atividades realizadas de forma autônoma com supervisão docente. Algumas universidades privadas começam a aplicar os créditos e a valorar as práticas profissionais e a atividade independente do estudante.
- No **Paraguai**, o Sistema de Créditos é utilizado pelas Instituições de Educação Superior em nível de graduação e pós-graduação. Se bem não tenha ainda se estabelecido como um Sistema de Créditos no âmbito nacional, as universidades tanto públicas como privadas o utilizam e a aplicação varia de uma instituição para outra.
- Na **América Central**, através do *Consejo Superior Universitario Centroamericano* (com representação da **Costa Rica, Guatemala, Belize, El Salvador, República Dominicana, Panamá, Honduras e Nicarágua**) as universidades tem compilado e analisado as definições de crédito acadêmico usadas nestes países. Eles adotaram uma definição comum denominada crédito acadêmico centroamericano, o qual é definido como: «a unidade de medida da intensidade de trabalho do estudante (carga acadêmica) que é igual a 45 horas por um período acadêmico (letivo), aplicadas a uma atividade que foi facilitada, supervisionada, avaliada, pelo docente, que pode incluir ho-

ras presenciais (tais como teoria, prática, laboratórios, trabalho de campo, interatividade), horas semipresenciais (trabalho bimodal), horas de trabalho independente e de investigação do estudante». Na Costa Rica, Guatemala e Honduras o crédito é atualmente uma unidade valorativa que equivale a 3 horas semanais de trabalho do estudante, durante 15 semanas, aplicadas a uma atividade supervisionada, avaliada y aprovada pelo professor.

Em geral, naqueles países latinoamericanos em que existe um sistema de créditos os critérios para quantificar a unidade são diversos e fazem as experiências dificilmente homologáveis. A medida mais comum é que um crédito equivale a 1 hora aula por 15 ou 16 semanas no semestre, e que por cada hora aula se estime duas de trabalho independente (entre 45 e 48 horas por crédito). A proposta do SCT-Chile, referida anteriormente, é singular, na medida em que tem como base o volume total anual de trabalho do estudante e utiliza um normalizador —60 créditos anuais— que se redistribuem no plano de estudo.

Um dos aspectos mais significativos do levantamento feito nos distintos países é a valoração muito baixa ou nula que se atribui às atividades independentes, ou não presenciais, como geradoras de créditos acadêmicos; entre outras, as práticas profissionais/laborais, atividades de investigação, trabalho prático, práticas assistenciais. É importante dar ênfase à consideração que o tempo e as atividades que os estudantes despendem para alcançar os resultados da aprendizagem (horas de trabalho prático ou de trabalho independente/individual) são tão importantes na geração do crédito como são as atividades de aula, ou sob a supervisão direta do professor.

Em que pese o expressado anteriormente, no que diz respeito à diversa conceituação e implementação dos créditos na América Latina, e à grande heterogeneidade no que medem e como o medem, o conceito e a necessidade de seu uso não são alheios ao discurso da mudança nas Instituições de Educação Superior, suscitando reflexões interessantes sobre sua eventual adoção. Assim, por exemplo, na Bolívia o crédito tem sido discutido em várias reuniões acadêmicas nacionais e por cursos afins (setoriais). Entre as principais observações está que a conversão de horas acadêmicas a créditos não representa somente a conversão de um número de horas a um crédito. Esta equivalência associa outros critérios de ordem qualitativa relativos à importância de cada disciplina para um perfil profissional específico; ou seja, que a mesma disciplina tenha dife-

rentes créditos em duas carreiras distintas. Também é possível que duas disciplinas em um mesmo curso tenham diferentes créditos, em razão de sua importância relativa no perfil de egresso.

No que tange à mobilidade estudantil na América Latina, tem ocorrido nos últimos dez anos um relativo crescimento da mesma. No caso do MERCOSUL, as experiências do Programa Escala Estudantil e MARCA, como referência da mobilidade de estudantes de graduação, tem gerado um impacto significativo. Em 2011 foi lançado o Programa de Mobilidade MERCOSUL (PMM), como uma iniciativa que inclui estudantes de cursos que ainda não se submeteram ao processo de acreditação, de universidades públicas e privadas. Também no âmbito da região centroamericana e México, o programa CSUCA-ANUIES tem permitido a mobilidade de estudantes entre os 7 países (México, Guatemala, El Salvador, Nicarágua, Honduras, Costa Rica e Panamá).

Em que pese o anterior, a mobilidade tem estado associada, principalmente, ao envio de estudantes latinoamericanos a outros países da Europa, América do Norte e África, assim como à recepção de estudantes provenientes destas e de outras regiões do mundo, nas salas de aula latinoamericanas. Em todos estes casos, as universidades seguem, de uma maneira geral, utilizando as formas tradicionais para reconhecer os estudos dos estudantes de intercâmbio (disciplina por disciplina, semestre por semestre), sem dispor de um mecanismo que facilite o reconhecimento dos estudos realizados.

A globalização e as demandas de inovação econômica e social que pairam sobre o mundo de hoje, fazem necessária a reflexão sobre a necessidade estratégica e as vantagens de um espaço comum latinoamericano de Educação Superior. Os países latinoamericanos, com sua diversidade, enfrentam consideráveis desafios ao tentar projetar uma mobilidade estudantil que transponha as fronteiras territoriais, culturais e sociais. Maiores travas enfrentam no momento de refletir sobre um espaço comum de ES latinoamericano, aspecto que induz considerar tanto o melhoramento e/ou a renovação dos programas de formação, como a harmonização destes em um nível nacional e regional. A definição de um sistema latinoamericano de qualificações constituiria, neste âmbito, um desafio ainda maior.

2

Perfil centrado no estudante

Na América Latina chegou-se a um consenso a respeito das vantagens de incorporar aos processos de formação profissional, a definição de perfis de egresso por competências e de currículos centrados no estudante, com a identificação dos resultados de aprendizagem efetivos que ele deve dar conta ao longo de seu processo de formação.

Compreender o processo educativo a partir do estudante, e a partir do que ele deve possuir como resultados de aprendizagem, muda o enfoque que tradicionalmente se teve da instância formativa. De um enfoque tradicional, compreendido como transmissão e aquisição de conteúdos, e centrado no ensino, tem-se passado a considerar relevante um processo centrado no estudante, na sua aprendizagem e na sua capacidade para aprender.

Este deslocamento do foco, implica mudanças em:

- O papel do estudante, que deve demonstrar, depois de um processo reflexivo e compreensivo de aprendizagem, o domínio das competências propostas no perfil.
- O papel do professor, que deve centrar-se em como estruturar a situação de aprendizagem em função do desenvolvimento das capacidades de seus estudantes.
- A forma como são concebidas as atividades educativas e a organização dada ao conhecimento, as que devem ser propostas em função das metas do estudante.

- A forma de avaliar a aprendizagem, que não somente deve considerar os resultados obtidos, mas, também, o processo que foi seguido e os contextos nos quais se aprende.

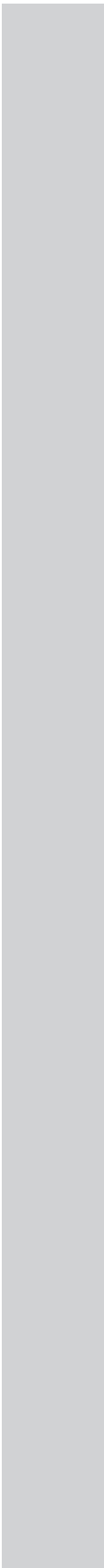
Como resultado de um processo visto desta forma, o estudante deve aprender a aprender. O aprender não se faz de fora para dentro, mas se constrói internamente e em interação com outros, a partir de um processo de construção que destaca o papel do próprio estudante. Portanto, se torna necessária a criação de espaços de tempo, dentro do desenho curricular, para a busca, reflexão, interiorização e consolidação dos conhecimentos, que, ao serem integrados, mobilizados e aplicados, desenvolverão as competências exigidas na formação integral do futuro profissional.

As suposições subjacentes aos novos consensos curriculares apontam hoje a importância não só da aprendizagem ou da aquisição de determinados conhecimentos, habilidades, destrezas e valores, considerados básicos ou essenciais em uma determinada profissão ou área do conhecimento, mas, em acréscimo, das condições e estímulos para que o estudante seja capaz de desenvolver uma aprendizagem significativa e potencializadora, ao longo de um processo de formação integral. Somente este permitirá ao futuro graduado desenvolver a capacidade de atualizar seu conhecimento constantemente (aprendizagem ao longo de toda a vida).

A mudança de paradigma aponta, em geral, para o fortalecimento das capacidades e interesses do indivíduo/estudante, a quem cabe consolidar uma formação (preparação) que lhe permita enfrentar um futuro ocupacional incerto e imprevisível, no qual a capacidade de aprendizagem e de requalificação contínua serão mais significativas que a acumulação de informação e conhecimentos especializados, muitos dos quais sofrem uma rápida obsolescência e são de escassa relevância.

Hoje devem ser mais desenvolvidas as potencialidades cognitivas, afetivas e atitudinais do indivíduo em lugar de propiciar sua submissão a estruturas curriculares rígidas e homogêneas. Neste marco são promovidas diversas modalidades de aprendizagem como a tutoria, o estudo independente, estágios, viagem e experiências laborais com conceitualização, projetos de investigação, etc. De igual maneira, é estimulada a utilização criativa das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC). Gómez, V.M. y Celis, J.G., 2005).

Um desenho curricular cujo perfil reflete as competências genéricas e específicas para um egresso de uma determinada graduação, requererá uma estimativa do tempo total de trabalho que o estudante deve dedicar para o alcance dos resultados de aprendizagem em cada curso/disciplina/módulo/período. Para isso é importante estabelecer um sistema de créditos de referência que possibilite a medição deste tempo e o seu reconhecimento.



3

Proposta do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)

3.1. Importância do sistema de créditos no TUNING

A proposta de um sistema de créditos acadêmicos é um dos aspectos fundamentais do enfoque proposto pelo projeto TUNING-AL e seu debate tem para o Tuning múltiplos matizes. Põe em relevo a importância de tomar em conta: o tempo do estudante, o volume de trabalho requerido para alcançar determinadas competências e a distribuição ponderada e realista das atividades de aprendizagem no currículo para evitar prolongações desnecessárias das atividades de formação ou das repetências.

Um sistema desta natureza se baseia na correlação de um certo número de elementos:

- O perfil do título de graduação, que indica as competências que devem ser desenvolvidas.
- Os resultados da aprendizagem especificados para cada disciplina/módulo/ semestre/curso.
- As atividades educativas que melhor garantam que serão alcançados os resultados da aprendizagem.
- O tempo (medido em horas), baseado no trabalho do estudante, que em média será requerido para realizar as atividades educativas que sejam necessárias para alcançar os resultados de aprendizagem.

O Projeto Tuning, que se centra em competências genéricas e específicas de cada área e resultados de aprendizagem, tem demonstrado que os enfoques da aprendizagem, o ensino e a avaliação incidem no trabalho exigido do estudante, para alcançar os resultados de aprendizagem desejados e, portanto, também na forma como o mesmo é medido. Trabalho do estudante, métodos de ensino e competências e resultados de aprendizagem estão claramente relacionados entre si. Não obstante, outros fatores exercem também sua influência, tais como a diversidade de tradições, o desenho do projeto pedagógico do curso e o contexto, a coerência dos programas de estudo, a organização do ensino, a capacidade e a atitude do estudante. Em outras palavras, para os estudantes, o tempo requerido para alcançar as mesmas competências e resultados de aprendizagem pode variar em função do contexto (Beneitone *et al.*, 2007).

3.2. Origens do CLAR. Precedentes

- a) Na segunda etapa do Projeto Tuning AL (2011-2013), e depois de sete anos de amadurecimento, os representantes dos países latinoamericanos participantes fizeram na primeira reunião na Colômbia (Maio 2011) um levantamento sobre o estado dessa questão em cada um dos países e chegaram, entre outras, à conclusão *que era necessário perseverar na construção de um crédito acadêmico latinoamericano através da definição inicial de um crédito de referência*.
- b) Na segunda reunião, ocorrida em Novembro de 2011, na Guatemala, os países participantes concordaram com a necessidade de desenhar um sistema de créditos de referência para as Universidades da região (CLAR) e de demarcar os requisitos curriculares reais que são feitos aos estudantes de acordo com a disponibilidade efetiva do tempo que estes dispõem.

3.3. Objetivos do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)

O Crédito Latinoamericano de Referência, diferentemente de outras propostas, nasce da importância de difundir e promover a mudança de paradigma curricular e o desenvolvimento de programas de qualidade, favorecendo, a partir de então, a mobilidade estudantil entre os países da região. Neste contexto, os objetivos principais do sistema são:

- *Favorecer o desenvolvimento de uma reforma curricular* que considere o sistema de créditos como elemento de melhoria de um currículo focado no estudante como centro da aprendizagem, e como um fator de reconhecimento da acumulação de trabalho acadêmico.
- *Estimar o crédito como um fator de promoção da qualidade* nos processos de formação. Se bem que o CLAR não seja responsável pela qualidade, um sistema de créditos bem construído, bem balanceado que, junto com as competências brinda informação complementar ao perfil do egresso, aporta à qualidade.
- *Promover a mobilidade estudantil* entre as universidades latinoamericanas a partir de um sistema compartilhado de reconhecimento do trabalho acadêmico do estudante.

Como um sistema de reconhecimento e desenvolvimento da qualidade do trabalho acadêmico, CLAR busca:

- Estimular a inovação curricular e a melhoria contínua da qualidade dos programas nos sistemas nacionais.
- Promover a reflexão sobre o tempo e a tipologia de atividades de aprendizagem que requer um estudante para o alcance dos resultados de aprendizagem e o desenvolvimento de suas competências em uma determinada atividade curricular.
- Facilitar uma maior cooperação acadêmica entre as instituições de Educação Superior na América Latina.
- Facilitar o deslocamento estudantil dentro dos sistemas nacionais de ES latinoamericanos.

Como um sistema de créditos transferíveis CLAR busca:

- Facilitar a transferência e a mobilidade estudantil e acadêmica entre as Instituições de Educação Superior latinoamericanas usando um esquema de conversão comum e

- Facilitar o reconhecimento mútuo de cursos e atividades acadêmicas realizadas pelos estudantes participantes de processos de mobilidade.

3.4. Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)

O Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR) é concebido como uma unidade de valor que estima o volume de trabalho, medido em horas, requerido por um estudante para lograr resultados de aprendizagem e ser aprovado em uma disciplina ou período letivo.

Em uma perspectiva complementar, o CLAR representa um sistema que visualiza a complexidade relativa dos distintos componentes curriculares e facilita a valoração e comparação dos resultados de aprendizagem em distintos contextos de qualificações, programas e ambientes de aprendizagem. Proporciona um método compartilhado para comparar a aprendizagem entre os distintos programas acadêmicos, setores, regiões e países.

O CLAR considera uma carga de trabalho anual dos estudantes de tempo completo equivalente a 60 créditos¹. O uso deste normalizador foi aprovado na Segunda Reunião Geral do Projeto Tuning-América Latina: Inovação Educacional e Social, tendo em conta:

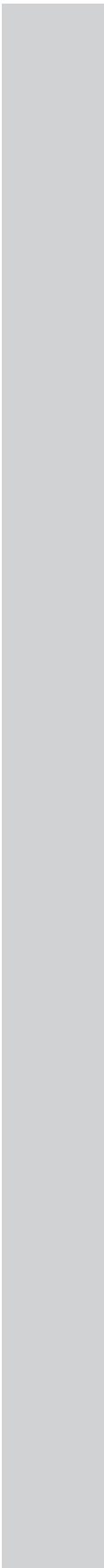
- a) Sua divisibilidade, o que permite adaptá-lo com facilidade a diversas modalidades de estruturação do ano acadêmico (semestre, trimestre, quadrimestre, módulos, etc.).
- b) Por ser amplamente utilizado em outras regiões do mundo, o que facilitaria sua compreensão e comparabilidade.

Se como regra geral um ano (acadêmico) de estudos, em tempo completo, equivale a 60 créditos, um semestre será equivalente a 30 créditos. Assim, um programa de estudos de 4 anos corresponderá a 240 créditos, um de 5 anos a 300 e um de 7 anos a 420 créditos, em

¹ Acordos alcançados na Segunda Reunião Geral do Projeto Tuning América Latina, novembro de 2011.

conformidade com a realidade dos cursos e programas nos distintos países.

O volume de tempo de trabalho atribuído a um crédito CLAR é definido a partir do registro do tempo total que um estudante dedica anualmente à aprendizagem. Por exemplo, se um ano acadêmico se estende por 36 semanas, com 45 horas cronológicas de trabalho semanal (que inclui docência direta e trabalho autônomo), o número total de horas de trabalho será igual a 1.620 horas ao ano, que divididas pelos 60 créditos anuais estabelecidos, darão como resultado um valor do crédito igual a 27 horas cronológicas. Este valor pode variar, dependendo do número de semanas acadêmicas consideradas no ano, do número semanal de horas de trabalho e das características dos distintos programas e países.

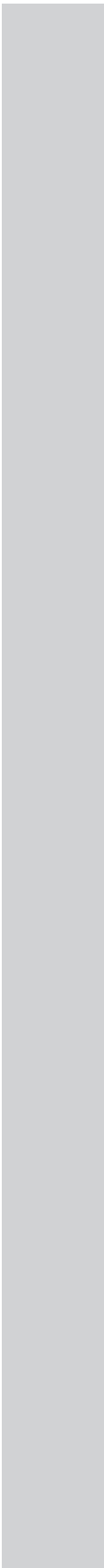


4

Características dos créditos CLAR

Entre as características que são propostas para o Crédito Latinoamericano de Referência estão:

- Os créditos são concedidos depois de ser completada com êxito a aprendizagem (razão pela qual inclui o tempo dedicado às avaliações que o verificam).
- Representam uma forma de reconhecimento dos resultados de aprendizagem alcançados (valor de referência).
- Favorecem a transferência de estudante entre distintos programas e/ou instituições, dentro e fora dos contextos nacionais.
- Facilitam, ao mercado de trabalho, o reconhecimento do nível de formação do postulante (auxiliam o reconhecimento de suas qualificações ou capacidades).
- Favorecem a aprendizagem por toda a vida e outorgam, em geral, uma maior flexibilidade ao sistema de Educação Superior.
- Não são invasivos. Reconhecem a diversidade e singularidade dos sistemas, as formas de administração e a extensão dos programas educacionais de cada país.
- O sistema e os créditos CLAR têm e terão respeito às autonomias locais, regionais, nacionais e institucionais.



5

Benefícios esperados do CLAR

Desde o ponto de vista da inovação e melhoramento, se espera que o CLAR incentive e favoreça a melhoria curricular nos sistemas nacionais, assim como a harmonização dos mesmos, possibilitando o deslocamento para currículos centrados no estudante e orientados pela qualidade dos processos de formação.

Como o CLAR contribui para a qualidade entendida nesses termos?

Se bem que um sistema de créditos, por si só, não garanta o acesso à qualidade, um crédito latinoamericano pode ajudar a:

- Por em foco o estudante, levando-lhe a assumir sua responsabilidade no processo de aquisição de resultados de aprendizagem e formação de competências.
- Flexibilizar o currículo e favorecer de maneira holística a sua integração.
- Planejar e organizar eficientemente o currículo.
- Ponderar o peso relativo das atividades do currículo de acordo com sua complexidade.
- Servir como referência para comparar programas de estudo (comparabilidade e legibilidade).
- Refletir sobre as metodologias de ensino e as formas de avaliação em uso para otimizar o tempo que o estudante investe em sua aprendizagem.

- Distribuir de maneira equilibrada o trabalho a ser realizado por professores e estudantes (gestão curricular).

Em síntese, um sistema de Créditos Latinoamericanos de Referência ajudará a centrar o foco da intervenção no estudante e na qualidade e pertinência das competências que este deve desenvolver para uma adequada inserção na sociedade. Facilitará, também, a contabilidade das horas reais utilizadas pelo estudante para desempenhar suas tarefas e desenvolver as competências declaradas no perfil do egresso. Neste sentido, o planejamento e a aplicação de um sistema de créditos, incentivará as instituições a refletirem sobre seus currículos, sobre a carga de trabalho atribuída ao estudante e sobre os resultados da aprendizagem.

A definição e adoção do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR) contribuirá para a construção de um espaço comum de Educação Superior na região. Um espaço assim definido aportará maior flexibilidade, mobilidade, colaboração, transparência, reconhecimento e integração os sistemas latinoamericanos de educação superior.

Por sua vez o CLAR admitirá, nos termos já indicados, uma maior articulação entre o espaço regional de Educação Superior latinoamericano e outros espaços, favorecendo o acesso dos estudantes a uma educação superior integrada globalmente. E promoverá, também, uma maior eficiência no processo de reconhecimento acadêmico das disciplinas cursadas nas etapas de mobilidade.

Eventualmente, o sistema CLAR poderá permitir aos estudantes, empregadores e sociedade em geral, compreender e assumir os sistemas de qualificações existentes no nível nacional, de maneira a contribuir para a definição de um sistema do tipo regional.

6

Procedimentos para o cálculo do Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)

6.1. Duração do ano acadêmico

A duração do ano acadêmico é um dos fatores para calcular as horas de trabalho do estudante e definir o valor de um crédito. Na América Latina a duração de um ano acadêmico pode ser distinto de um país para outro e, inclusive, variar em um mesmo país entre uma instituição e outra.

Na Quarta Reunião Geral do Projeto TUNING-América Latina (Bruxelas, 2006), e com base nos dados aportados pelos Centros Nacionais Tuning dos distintos países participantes do Projeto, concluiu-se que quase todas as instituições de Educação Superior da América Latina planejam entre 32 e 40 semanas de trabalho acadêmico ao ano. Este dado foi corroborado na «Estimativa do volume de trabalho do estudante¹», realizada entre novembro de 2011 e março de 2012. Os 10.086 questionários respondidos por professores e estudantes de 189 unidades acadêmicas de instituições participantes do projeto corroboraram a faixa de semanas indicada anteriormente.

O ponto médio do intervalo detectado entre 32 e 40 semanas, correspondente a 36 semanas, será tomado como referência para o cálculo do crédito latinoamericano CLAR.

¹ Todas as informações relativas ao estudo estatístico está disponível no site do Tuning América Latina Projeto: <http://www.tuningal.org/>

6.2. Horas de trabalho anual do estudante

A carga de trabalho que deve ser exigida do estudante para que alcance os resultados de aprendizagem esperados e desenvolva as competências declaradas no perfil do egresso, exibe uma grande dispersão e variabilidade entre países e no interior dos mesmos. Por outro lado, a quantidade de horas que são requeridas dos estudantes para alcançar resultados de aprendizagem e satisfazer as demandas de verificação do desenvolvimento de competências é também variável, e depende das capacidades individuais, da experiência e formação dos professores, dos métodos de ensino e aprendizagem empregados, da avaliação, da natureza e coerência do programa de estudo, da qualidade da organização, da disponibilidade de recursos de aprendizagem, das tradições institucionais, tanto em nível nacional como regional, etc.

Na definição dos créditos CLAR o tempo dos estudantes é um elemento central. Considera-se o tempo de trabalho do estudante associado a um intervalo entre 40 e 55 horas, de acordo com os resultados da «Estimativa do volume de trabalho do estudante». A atribuição de um tempo maior não só é pouco realista, mas desconhece as necessárias horas de ócio, de descanso e de dedicação às atividades desenvolvidas pelo estudante em outros espaços e interações sociais.

Considerando a quantidade de 36 semanas de trabalho acadêmico no ano (analisadas em 6.1) e o intervalo de horas de trabalho semanal (40-55 horas), a faixa limite anual de horas de trabalho do estudante estaria entre 1.440 e 1.980 horas.

Semanas no ano	Horas de trabalho semanal	Horas de trabalho no ano
36 semanas	40 horas	1.440 horas
36 semanas	55 horas	1.980 horas

Relação hora/crédito:

(1.440 h/ano): (60 créditos/ano) = 24 h/crédito.

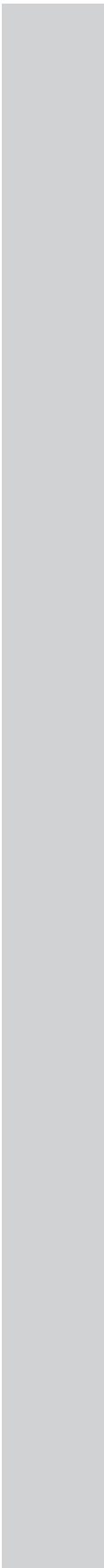
(1.980 h/ano): (60 créditos/ano) = 33 h/crédito.

Portanto um crédito CLAR não tem um valor único. Flutua entre 24 e 33 horas cronológicas de trabalho do estudante.

Nos casos em que o ano letivo seja diferente de 36 semanas, o número de horas de trabalho semanal do estudante poderá variar, desde que não seja alterada a faixa de horas de trabalho anual estabelecida no quadro anterior (1.440-1.980). Qualquer variação no número de semanas e no número de horas de trabalho na semana deverá garantir que seja respeitada a faixa estabelecida de maneira a evitar uma variabilidade excessiva do CLAR.

Referências

- Asian Cooperation Dialogue (2011): *A Base Paper on Asian Credit Transfer Systems (ACTS)*, 2011. (Recuperado el 15/01/2013 en <http://acts.aeu.edu.my/sites/default/files/BasePaperOnACTS.pdf>)
- BENEITONE, Pablo; ESQUETINI, César; GONZÁLEZ, Julia; MARTY MALETA, Maida María; SIUFI, Gabriela y WAGENAAR, Robert (2007): «Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina». *Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007*. Universidad de Deusto.
- Comisión Europea (2009): *Guía del Usuario ECTS*. (Recuperado el 15/01/2013 en http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_es.pdf)
- Comisión Nacional de Currículo (2010): *Orientaciones curriculares para el siglo XXI*. Venezuela. Avalado por el NVA. Documento de trabajo.
- Consejo de Rectores de Universidades Chilenas-CRUCH (2007): *Guía Práctica para la Instalación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles (SCT-Chile)*. MECESUP. Santiago de Chile. (Recuperado el 15/01/2013 en <http://reforma.fen.uchile.cl/Papers/Guia%20Pr%C3%A1ctica%20SCT%20CRUCH.pdf>)
- Documentos de Trabajo-Proyecto Tuning América Latina. Segunda Reunión General, Guatemala, 18-20 de noviembre de 2011. (Recuperado el 15/01/2013 en http://www.tuningal.org/es/publicaciones/cat_view/42-presentaciones-reunion-guatemala-16-19-nov-2011)
- GÓMEZ, V.M. y CELIS, J.G. (2005) «Factores de innovación curricular y académica», *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), Caracas.



Apêndice

I. Glossário para o Crédito Latinoamericano de Referência (CLAR)

CLAR representa sistemas centrados no estudante nos quais os créditos são outorgados em função do trabalho desenvolvido por este para alcançar os resultados de aprendizagem de um curso, ciclo, ou período. Os conceitos chave CLAR incluem: tempo de trabalho acadêmico do estudante, sistema de créditos, componente curricular, resultados da aprendizagem.

Tempo de Trabalho Acadêmico do Estudante

Corresponde ao tempo estimado (expresso em horas) que é requerido pelos estudantes para alcançarem resultados de aprendizagem definidos no currículo. É medido a partir da carga de trabalho acadêmico atribuída ao estudante e inclui a aprendizagem guiada e o estudo independente como elementos de condução à aprovação de uma disciplina ou matéria.

No cálculo do tempo de trabalho do estudante se deve tomar em conta:

- Formas de ensino e tipos de atividade: aulas, seminários, trabalho prático e/ou em laboratório, trabalho tutorial, internato, prática profissional, trabalho de campo, projeto, investigação, etc.
- Atividades de aprendizagem: realizar atividades específicas, praticar habilidades técnicas, escrever ensaios, artigos e monografias, ler livros e artigos, fazer apresentações orais, etc.

- Avaliação: exame escrito, exame oral, testes, avaliação de portfólio, discussões, colaborações, teses, relatório de internato/prática profissional, relatório de investigação, relatório de trabalho de campo, outros.
- Aprendizagem guiada: aprendizagem através de contactos formais tais como aulas, tutorias ou trabalho pessoal com os materiais de auto-instrução, no caso de Aprendizagem Aberta ou a Distância.
- Aprendizagem independente: aprendizagem que os estudantes desenvolvem por sua conta, incluindo reflexão e deliberação individual ou grupal, coleta de informação (via internet, com bibliografia, etc.), comparando e analisando informação, e o cumprimento de tarefas (escrever ensaios, preparar apresentações com *data show*, coletar material, etc.).

Sistema de Créditos

Em termos gerais, é uma forma sistemática de quantificar um programa de formação atribuindo créditos a seus componentes.

Componente curricular

Um componente curricular é uma unidade de aprendizagem, presente no Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso), que integra conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que contribuem para o cumprimento de elementos do perfil do egresso. Como tal, a ele são atribuídos créditos. Componentes curriculares tradicionais são: módulos, disciplinas, cursos, seminários, práticas profissionais, teses, entre outros.

Resultados da aprendizagem

A definição de resultados de aprendizagem, segundo o Projeto Tuning, é a seguinte: «Formulações que o estudante deve conhecer, entender o ser capaz de demonstrar uma vez concluído o processo de aprendizagem. Os resultados de aprendizagem devem estar acompanhados de critérios de avaliação adequados que podem ser empregados para julgar se foram conseguidos os resultados previstos».

Dito em outras palavras, um resultado de aprendizagem pode ser definido como o conhecimento, habilidades, atitudes e valores que um estudante desenvolveu após completar um ciclo, curso, disciplina ou atividade curricular. Os resultados de aprendizagem deverão estar acompanhados de critérios de avaliação que verifiquem até que ponto os saberes, habilidades, competências e valores tem sido logrados pelo estudante.

II. Perguntas frequentes

Que são os créditos CLAR?

Consistem na carga de trabalho demandada pelo estudante para alcançar os resultados de aprendizagem propostos em uma atividade ou período curricular. Do ponto de vista quantitativo, um crédito CLAR equivale a uma parte da carga total de trabalho necessária para completar um ano de estudos em tempo completo. Não tem um valor único. Flutua entre 24 y 33 horas cronológicas de trabalho do estudante.

Como regra geral, um ano (acadêmico) de estudos, em tempo completo, equivale a 60 créditos, um semestre a 30 créditos e um trimestre a 20 créditos. Assim, um programa de estudos de 4 anos corresponderá a 240 créditos, um de 5 anos a 300 e um de 7 anos a 420 créditos.

Que representa o crédito CLAR?

Representa o número de horas, *medidas em volume de trabalho do estudante*, atribuídas a uma atividade curricular, ou a um período ou ciclo do Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso). Contabiliza todas as atividades que o estudante realiza para lograr resultados de aprendizagem nas atividades que integram seu Plano de Estudo; entre outras, assistência a aulas, seminários, trabalhos práticos, sob a tutoria direta do professor; estudo independente em bibliotecas ou desenvolvimento de tarefas específicas em laboratórios. A enumeração não pode ser aqui exaustiva. As atividades de um estudante são heterogêneas e de diferentes complexidades. TODAS (e não somente aquelas que reconhecem uma interação direta professor/aluno) são representadas igualmente no crédito CLAR.

Tem as atividades presenciais um valor hora distinto das atividades não presenciais desenvolvidas pelo estudante?

Não. O crédito CLAR mede o trabalho total do estudante, incluindo tanto as atividades presenciais como as não presenciais. Todas as horas dedicadas a atividades presenciais e não presenciais, em conjunto, possibilitam o alcance da aprendizagem.

Existem diferenças entre o valor hora de uma classe magistral e o de outras atividades presenciais?

Não. Todas as atividades, independentemente de sua tipologia, são igualmente relevantes para o processo de aprendizagem do estudante. O que interessa é o tempo utilizado no conjunto de atividades que se articulam para possibilitar a aprendizagem.

Como são atribuídos os créditos?

Os créditos são atribuídos tomando em consideração o número de semanas anuais definido pelas instituições para o trabalho acadêmico, ou seja, 36 semanas; o número de horas que dispõe semanalmente um estudante para o estudo, que oscila entre 40 e 55 horas; e o número total de créditos em um ano acadêmico para um programa de estudos que conduza a um grau acadêmico ou a um título profissional, que é de 60. Este número de créditos deve ser distribuído entre todos os componentes curriculares previstos no Plano de Estudo correspondente a cada ano acadêmico, em função da demanda global de trabalho do estudante e considerados: o número estimado de horas para alcançar os objetivos de aprendizagem de uma atividade particular, a necessidade de uma distribuição pertinente de créditos entre todas as atividades curriculares, semestres ou períodos, e a relevância relativa e a complexidade destas atividades no conjunto estrutural do curso.

Quem atribui os créditos?

Os créditos são atribuídos por cada instituição de educação superior em cada país, no marco dos Planos e Programas de Estudo (Projetos Pedagógicos) vigentes e em conformidade com as normativas e condições nacionais e institucionais.

A qual tipo de componente curricular são atribuídos créditos?

Atribuem-se créditos a todos os componentes curriculares que aparecem reconhecidos de maneira individual no Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso), sejam estes obrigatórios ou eletivos, incluindo módulos, disciplinas, cursos, seminários, práticas, entre outros, com a condição de serem sujeitos à avaliação.

A qual tipo de componente curricular não se atribui créditos?

Às atividades extracurriculares que não estão previstas no Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso) ou aquelas que a instituição determine, de acordo com suas políticas educativas.

Existe uma relação entre o número de créditos atribuídos a um componente curricular e o nível ou grau de importância do mesmo?

Não. Todos os componentes curriculares de um Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso) tem seu papel no processo de formação e, desta forma, são igualmente importantes, o que não significa que tenham o mesmo número de créditos dentro do Plano.

Existe uma relação entre o número de créditos atribuídos a um componente curricular e o nível ou grau de dificuldade do mesmo?

Sim, ainda que de tipo indireto, porque não é o grau de dificuldade, de maneira exclusiva, o que determina o número de créditos que se atribui a um componente curricular. Há outras variáveis. Não obstante, em geral pode ser dito que quanto maior seja a complexidade de um componente, maior será a necessidade de dedicação de tempo às atividades presenciais e não presenciais, com orientação direta do professor, e de trabalho independente do estudante, para lograr os resultados de aprendizagem.

Pode um mesmo módulo ou disciplina ter distinto número de créditos em Planos de Estudo (Projetos Pedagógicos) diferentes?

Sim. Cada programa estabelece, em principio, o peso relativo dos componentes curriculares aos quais se designa créditos. A atribuição de créditos dependerá da concepção curricular definida no Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso), da articulação entre os componentes

curriculares e do peso relativo do componente no Plano de Estudo, assim como da ênfase que o curso lhe outorga, entre outros aspectos. Tudo isto pode requerer uma carga diferente de trabalho do estudante e, portanto, uma distinta atribuição de créditos para uma mesma disciplina, em dois planos distintos. Contudo, para dar consistência ao crédito, deve-se assegurar que haja a maior coerência na atribuição do número de créditos a disciplinas compartilhadas por vários planos.

Há correspondência entre as horas de contato com o professor e os créditos atribuídos?

Não há uma correspondência direta entre as horas de contato com o professor e o crédito atribuído ao componente curricular. Há uma grande heterogeneidade de relações entre as horas de aula e o volume de trabalho que estas horas presenciais demandam a um estudante. Portanto, os créditos atribuídos dependerão do tempo total dedicado pelo estudante para lograr os resultados de aprendizagem requeridos.

Como se vê afetado o papel do professor com o CLAR?

O professor é um informante chave na hora de atribuir créditos e tem um papel fundamental em sua aplicação efetiva. Em princípio, deve estar consciente do papel que desempenha o componente curricular do qual é responsável no Plano de Estudo (Projeto Pedagógico do Curso). E deve planejar as tarefas de aprendizagem, a ele associadas, de maneira ajustada ao total de horas/crédito que lhe foram atribuídas. Isto é, se a atividade tem 3 créditos, e o valor do crédito é 25 horas, o estudante terá 75 horas disponíveis para desenvolver as atividades de aprendizagem planejadas pelo professor (presenciais e não presenciais) e atingir os resultados de aprendizagem. A consciência das limitações de tempo que se impõem aos componentes curriculares a serem desenvolvidos é o maior impacto que os créditos tem nas tarefas do professor.

Pode um estudante adquirir créditos em um número maior ao estabelecido anualmente (60)?

Sim pode, ainda que não seja recomendável, para não exceder o limite razoável do volume de estudos que um estudante de tempo completo deve encarregar-se. Em casos excepcionais e quando as normas internas da instituição assim o permitirem, poderão ser considerados desvios ao normalizador.

