

ARTÍCULO ORIGINAL

**Una pedagogía visible desde debates político-académicos sobre la formación universitaria. Encuentros con la universidad cubana**

***A Visible Pedagogy as from University Training Political-Academic Debates Encounters with the Cuban University***

**Herminia Hernández Fernández, María Carla Figuerola Domenech**

Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES),  
Universidad de La Habana, Cuba.

**RESUMEN**

El análisis de documentos contemporáneos sobre política educativa internacional para la educación superior, permite plantear un reclamo: vitalizar las funciones sustantivas de toda universidad. Una lectura en clave pedagógica (educativa, didáctica, curricular) de este reclamo, evoca variadas interpretaciones, a la vez que diferentes formas de proceder. En esta dirección, el trabajo aborda algunos asuntos académico tales como: la integración y flexibilidad curricular, la preparación adecuada del claustro para la asunción de la tarea educativa, el dilema de la globalización académica y el debate entre disciplina o competencias en el currículo.

**PALABRAS CLAVE:** documentos, educación superior, estudiante.

**ABSTRACT**

The analysis of contemporary documents about international educational policy for higher education, allows to state a claim: to invigorate every university's substantive functions. A read out in pedagogical key (educational and curricular) of such claim, brings to mind different interpretations, and different ways of acting, too. In that direction, the work discusses some academic topics, such as: the curricular integration and flexibility, the adequate preparation of the faculty for the educational role, the dilemma of academic globalization, and the debate among discipline and competences in the curriculum.

**KEYWORDS:** documents, higher education, students.

**Introducción**

El trabajo que se pone a consideración del lector presenta resultados de una tarea de investigación incluida en un proyecto de mayor envergadura, acerca de las tendencias pedagógicas actuales de formación universitaria. Esta tarea consistió en el análisis en clave pedagógica de documentos contemporáneos de política educativa internacional para la educación superior, a partir del cual se reflexionó sobre puntos de encuentro con la formación de profesionales en la universidad cubana. Para ello, se siguieron los indicadores establecidos en el instrumento de análisis elaborado a estos efectos.

La necesidad de valorar cómo transcurren el discurso y la realidad a partir de eventos, informes y conferencias que tuvieron lugar en los primeros diez años del presente siglo, estimuló la tarea de investigación que aquí se presenta, la cual tuvo como base de información los documentos que se relacionan en el anexo.

Es sabido que cualquier intento de captar implicaciones pedagógicas derivadas del análisis de documentos contemporáneos sobre política educativa internacional para la educación superior, y de resumirlas en unas pocas cuartillas, presupone un alto grado de generalización y una dosis no despreciable de simplificación. Un análisis de este tipo no puede dar cuenta de lo que es viable o no en un contexto u otro. Sin embargo, las autoras han adaptado las ideas que en estos documentos aparecen a las vivencias de la educación superior en Cuba.

En el desarrollo de este artículo se tienen en cuenta los aspectos en que hay coincidencia de enfoques entre los documentos y los temas a ser tratados. Solo se señala algún documento en particular, cuando su contenido es relevante y no es abordado por el resto de los documentos. Ocupan la atención de las autoras aspectos relativos a la flexibilidad e integración curricular, la preparación del claustro para asumir los retos planteados en la docencia, la investigación y la extensión, el dilema de la globalización académica y el debate entre disciplina o competencias en el currículo.

### **I. ¿Cómo en estos documentos se concibe la flexibilidad y la integración curricular?**

La flexibilidad curricular se expresa a través de la diversidad de itinerarios de estudio, de instituciones, diversidad de formas de acceso y de titulación, así como en la estructura de estudios superiores con una organización por tramos. Esta organización conduce a salidas intermedias, donde se plantea un primer ciclo general básico y un segundo ciclo que define la profesión donde los estudiantes conforman su perfil, unido a la existencia de tramos complementarios. En educación continua y posgraduada se llevan a cabo reorientaciones que profesionalizan al estudiante. Asimismo, se favorecen las actividades académicas que completan y actualizan la formación inicial. En este sentido de flexibilidad, es interesante el reconocimiento de la experiencia laboral de algunos estudiantes previa al ingreso en ese sector, con créditos que convalidan prácticas pre-profesionales.

En el caso de la universidad cubana, la flexibilidad está dada por un currículo base, con carácter estatal, como respuesta general a las demandas esenciales de formación; un currículo propio, que se precisa por cada universidad y de obligatorio cumplimiento para quienes allí cursen esa carrera y asignaturas optativas/electivas, según destaca Pedro Horruitinier Silva.<sup>1</sup> Esta flexibilidad es limitada si se tiene en cuenta, por una parte, el carácter estatal de la universidad cubana y, por la otra, que a pesar de la inversión que el Estado dedica a la educación en general y a la universidad en particular, esta es insuficiente para sufragar la flexibilidad curricular que, al igual que «comer a la carta», resulta bien costosa.

Como comentario al margen, se diría que con esta idea de flexibilidad no procede hablar de cohorte de estudiantes, porque ello presupone una ruta continua y homogénea; sino que, a tenor de la flexibilidad, estaríamos hablando de estudiantes que transitan por rutas curriculares en formas y tiempos diferentes, dado que se les ofrece la opción de hacerlo bajo la guía de un tutor académico. Es decir, la flexibilidad está dada por el debilitamiento de los límites en la selección y organización de los contenidos curriculares, a la vez que posibilita generar procesos de integración y redefinición de límites en el proyecto y proceso de formación. Además ella permite

el ajuste de los estudios al interés y potencialidades del estudiante, a la vez que contribuye a desarrollar en él la toma de decisiones.

La integración curricular se concibe mediante el enfoque interdisciplinario de la docencia y la formación desde el pregrado, el trascender la estructura disciplinar y departamental, y el vínculo con problemas prácticos de la profesión. Asimismo, importa la incorporación de elementos que estén presentes en el currículo de una forma u otra: la investigación científica e innovación para fomentar la independencia intelectual, la creatividad y la actitud crítica ante el conocimiento – como lo es el proceso de resolución de problemas profesionales–, el dominio y uso de lenguas extranjeras (LLEE) –en particular del inglés– y de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Se consideran, como aspectos complementarios, las competencias para el consumo cultural y el ejercicio de la ciudadanía.

En los textos se valora de insuficiente la investigación educativa sobre temas relacionados con la innovación curricular y la gestión, así como sobre la transversalización de las TIC y LLEE, y su impacto. Además, se percibe el criterio de que para erradicar el problema se pudieran introducir numerosas alternativas a través del currículo, lo cual exige una adecuada preparación docente.

Como aporte a la formación profesional integral, se propone incorporar al estudiantado al trabajo científico investigativo a través del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA), para lo cual habría que trascender la metodología de la investigación como obligación curricular; exigir el manejo de fuentes de información y comunicación científica; promover la participación en proyectos con profesores e invitados, la evaluación del aprendizaje mediante trabajos de curso en forma de micro investigaciones, la vinculación a centros científicos intra y extrauniversitarios, la participación en encuentros científicos de estudiantes, los semilleros de investigación, y los movimientos de alumnos de alto rendimiento y ayudantes. Se pudiera, además, incluir debates sobre temas científico-investigativos para favorecer la formación de valores que susciten una postura ética, el trabajo en equipo, la honestidad y la responsabilidad por los resultados y su socialización; y, por otra parte, para que sean valoradas las consecuencias sociales y ambientales y la democratización del conocimiento, y se propicie el desarrollo de la capacidad dialógica con decisores y otros actores.

Asimismo, en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de 2008<sup>2</sup> se apunta a una formación humanista, integral y socialmente comprometida, que refuerce la identidad latinoamericana y aporte a la transformación socioeconómica del continente. Desde la pedagogía, también toca aportar a la consolidación de un conocimiento sociocultural, técnico, científico y artístico, propio de los estados latinoamericanos. Al mismo tiempo, se precisa una articulación entre instituciones y, a la vez, entre estas y los niveles precedentes, así como modos de gobierno participativos para todos los actores. En la Conferencia Subregional Preparatoria celebrada en Nueva Delhi en 2009,<sup>3</sup> se señala el perfeccionamiento de la formación ético-humanística y de valores, sobre la base de una mayor consistencia entre intenciones declaradas y prácticas reales.

En el marco de la formación, se aboga por carreras más interdisciplinarias y polivalentes, y por alentar una mayor conexión entre universidad y otros actores territoriales. En este aspecto, la superación y el posgrado devienen factores claves, siempre que la actividad académica e investigativa que dimane de ellos ofrezca soluciones pertinentes para el desarrollo y encuentre receptividad en el diálogo con el sector productivo y los decisores políticos.

Las autoras significan que no debe hacerse referencia a la integración curricular sin tener en cuenta el vínculo universidad-sociedad, y el vínculo de la primera con niveles de enseñanza precedentes. El vínculo universidad-sociedad se concreta en las articulaciones a lograr con los contextos donde se enclavan las universidades, para que en las áreas productivas, científicas o de servicio, el estudiante se prepare para lo que pudiera ser su ulterior escenario laboral. En contraposición al desentendimiento frecuente de las universidades latinoamericanas por las realidades sociales durante siglos, se legitiman la indagación sistemática de problemas comunitarios y el acompañamiento al ensayo de alternativas de transformación social como actitudes básicas de la universidad.

Se valora que lo anterior pudiera revertirse en procesos educativos con mayor calidad y pertinencia, con la imbricación de profesores, investigadores y estudiantes en la generación, transferencia y divulgación de conocimientos situados.<sup>4</sup>

Es oportuno tener en cuenta que la inter, multi y transdisciplinariedad, tan reiteradas en el discurso académico, no cobran vida en tanto no haya un trabajo colegiado, de academia, entre profesores, profesionales e investigadores del medio externo que intervengan o puedan intervenir en la resolución de problemas que se planteen en el PEA, en la investigación y los procesos de extensión propiamente dichos.

La universidad cubana puede exhibir elementos de integración curricular en la llamada disciplina principal integradora, que tiene como finalidad familiarizar y preparar al estudiante en la resolución de problemas de la profesión que cubran aspectos humanísticos, científicos y tecnológicos. Otro elemento a resaltar es el programa director de idioma inglés que en su detallado diseño apunta a una presencia y vitalidad de esta lengua extranjera a lo largo de toda la carrera.<sup>5</sup> Este programa creado e impulsado por Dolores Corona Camaraza,<sup>6</sup> es una alternativa efectiva y viable, que demanda un profesorado con una adecuada preparación en idioma inglés.

## **II. ¿Qué exigencias se deducen para los docentes?**

Del lado del docente recae el encargo de llevar a hechos todo lo proyectado hasta aquí en el plano de políticas, diseño curricular y gestión educativa. Se aboga por la calidad de la planta docente o claustro (en lo sucesivo, claustro), bajo estándares de alta calificación, talento y compromiso. Esta referencia, vista desde la pedagogía, merece la mayor consideración, por el protagonismo de docentes y estudiantes en los procesos educativos.

Las investigadoras consideran que, si bien se estiman las reflexiones dirigidas a la calidad del profesorado, parece obviarse la preparación que se le debe proporcionar para la función tutorial. En condiciones de lucha por la inclusión de grupos con desventajas sociales heredadas, esta merece una observación particular para complementar políticas de equidad. Identificar segmentos vulnerables, favorecer su tránsito exitoso por la educación superior y dar apoyo eficiente en las decisiones sobre el futuro empleo, precisan de una preparación específica y de una orientación integral, que no se satisfacen solo con burós de información. En armonía con esta idea, la Pedagogía recomienda que la tutoría de tesis se asuma por expertos en la materia a estudiar, donde los resultados de investigación nutran luego el contenido y las tareas en la actividad docente.

Asimismo, es menester promover la profesionalización de los directivos institucionales. Una revisión de los documentos, arroja que usualmente quienes ocupan cargos laborales parecen limitados a materias de gestión. La preparación pedagógica debe formar parte de la capacitación periódica de este personal.

Enfocado desde la gestión del proceso docente, parece claro que lo anterior implica, en alguna medida, adoptar un marco regulatorio que premie y fomente una conciencia del ejercicio competente y cualitativamente superior. Para este fin, y, en general, para que el profesor cumpla con las funciones de docencia, investigación y extensión que le competen, resulta imprescindible que se controle y regule paulatinamente la marcha de estos procesos, pues de este modo se puede evaluar la labor de cada uno al concluir el lapso que se establezca y con ello estimular sus logros, a la vez que orientarle vías para mejorar su actuación.

Es oportuno insistir en que la integración curricular no se puede concretar al margen del trabajo mancomunado de los docentes. Un trabajo de academia presupone tanto el dominio de su disciplina y de problemas de la profesión, como de cuestiones científicas y humanísticas transversales a ella, donde debe ocupar un lugar preponderante el inglés –por la posición privilegiada que ocupa en la difusión de conocimientos– y las TIC.

Sin embargo, en la actualidad se reconocen, sobre todo en América Latina y el Caribe, las presiones que experimenta el profesorado universitario, relativas a su limitada cualificación (apenas de Licenciatura en su mayoría), bajos salarios y contratación parcial. A criterio de las autoras, debe adicionarse a esa conclusión el efecto negativo sobre la calidad de la enseñanza, en desmedro de las metas institucionales y del cumplimiento de un encargo social tan importante.

### **III. Debate disciplinas/competencias**

El tema de las competencias ha adquirido significación especial en el ámbito universitario. Se desarrollan proyectos internacionales que tienen como finalidad introducir modificaciones en la formación universitaria. Proyectos tales como Tuning de la comunidad europea y su homónimo en América Latina son ejemplo de ello. Estos incluyen iniciativas para facilitar el reconocimiento de titulaciones y la movilidad estudiantil entre países. A continuación, se presenta un breve análisis sobre este tema, sus consecuencias y desafíos.

Se concuerda con Ana M. Sosa Castillo cuando plantea que la emergencia del concepto de competencia ha establecido un debate en ámbitos académicos y laborales, y representa hoy un punto inevitable en las agendas de los sectores de educación y del trabajo.<sup>7</sup> La diversidad de modelos, complejizada por las acciones que vienen desarrollando los distintos actores que definen el término y sus dimensiones en el marco de contextos socioeconómico diferentes, nos pone frente a un problema en continuo y permanente debate. Al mismo tiempo, muchos como Adriana Caillon se han pronunciado acerca de la transformación que este enfoque implica en el orden curricular.<sup>8</sup>

Según Pablo Beneitone, el enfoque de competencias se concibe asociado al aprendizaje centrado en el estudiante, con carácter permanente, flexible y contextualizado. Además, aporta una imagen de actuación integral, efectiva y autónoma del sujeto en diversas circunstancias, mediante complejas articulaciones de saberes teóricos y metodológicos.<sup>9</sup> Incluye las dimensiones de ética personal y de conducta ciudadana, así como responsabilidad por acciones

y decisiones; y no se restringe a la esfera laboral, sino que supone una visión más abarcadora de la aptitud de una persona para enfrentar con éxito problemas concretos en un contexto dinámico, a través de la realización de acciones sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas. Según expresaron sus autores, la edición latinoamericana de Tuning surgió en un contexto de creciente internacionalización y globalización, donde se construye la sociedad del conocimiento.<sup>10</sup> Estaba movida por un interés universal<sup>11</sup> en buscar consensos acerca de qué competencias y carreras resultan pertinentes a nivel local y global, con vistas a su reconocimiento académico y profesional en América Latina y, eventualmente, en Europa.

Muy interesante resulta lo expresado por Juan M. Álvarez,<sup>12</sup> quien dice que la enseñanza centrada en competencias encierra más una aspiración que un concepto con significación clara, que se siente la urgencia de mejorar los sistemas educativos; acota que en un mundo globalizado las reformas son transnacionales y, entonces, la vía más fácil de concretar la aspiración es proponer nuevas reformas antes de evaluar las precedentes para conocer qué funciona bien y qué no.

Las competencias enfatizan en las habilidades, en el saber hacer. Proponen desarrollar habilidades no vinculadas a contenido específico, lo cual no procede, en tanto todo contenido específico está asociado a una forma de proceder con él y viceversa. No puede desarrollarse una habilidad ausente de contenido específico: el estudiante requiere de apropiarse de las esencias que aportan las disciplinas para aplicarlas a fenómenos particulares que se conectan con ellas; no se trata de abogar por menos contenido específico y más competencias genéricas. Como bien plantea Michael Young, «entonces la enseñanza se orienta no en el desafío de los estudiante para preguntar y tratar de responder a preguntas, sino exigiéndoles que cumplan con los estándares de desempeño desarrollados externamente a la universidad».<sup>13</sup>

Saltan a la vista los retos que debe asumir la Pedagogía en este contexto, desde el replanteo del tipo de PEA necesario y las competencias que debe poseer ese profesional latinoamericano del siglo XXI, hasta las estrategias para recrear las proyecciones institucionales y de país, en el nivel micro de la formación en pre y posgrado.

Las autoras de este informe valoran el enfoque de consumidores, de homólogos y de resultados como mercantilización de la educación. Al menos desde el ángulo pedagógico, el examen no parece tratarse ni de personas con derecho a una formación adecuada, ni de instituciones con el encargo social de proveer el contexto de aprendizaje óptimo posible; sino de beneficiarios/usuarios –o proveedores y clientes– del mercado educativo, que merecen garantías de recuperar sus respectivas inversiones. Aún más, el reemplazamiento del Estado en los mecanismos referidos, aleja de su control el proceso formativo. Para los países del Sur, esto puede enajenar los sistemas educativos, lo cual afectaría la creación de capacidades científico-profesionales endógenas y contextuales, con vistas a sus metas de desarrollo social.

#### IV. Notas de cautela

1. En la CRES (2008), la orientación de la educación superior se pronuncia a favor de generar conocimiento para la democracia y convivencia, tras décadas de dictaduras, en aras de lograr la solidaridad y cooperación; lo cual refuerza la identidad latinoamericana y aporta a la transformación socioeconómica del continente. Las autoras consideran que en esto residen importantes indicaciones para la concertación de modelos

educativos contextualizados, donde instituciones y programas respondan a la realización de tales fines. Por el contrario, el predominio de lógicas mercantilistas y privatizadoras, unido a la disminución del apoyo financiero estatal, pueden fortalecerse con la introducción acrítica de una oferta educativa transnacional. En este caso, se relega la pertinencia regional y nacional de la educación ante agendas globales hegemónicas, que incrementan desigualdad y subdesarrollo.

2. En la Conferencia Mundial de Educación Superior «La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Búsqueda del Cambio social y el Desarrollo», convocada por la UNESCO en 2009, es sugerente el llamado a desarrollar en las instituciones de educación superior (IES), una capacidad de anticiparse a las necesidades sociales. Este planteamiento es muy oportuno, si se considera el impulso de la creatividad y la innovación como línea estratégica institucional. Aun así, los renglones sugeridos en el texto como focos para esa anticipación, resultan limitados y relativamente imprecisos. Si bien se recoge la promoción de la investigación para el desarrollo y el uso de nuevas tecnologías, el entrenamiento técnico y vocacional, la educación empresarial y los programas de aprendizaje permanente,<sup>14</sup> debe revisarse el nivel de prioridad de esos temas para las diferentes sociedades o, al menos, cómo son enfocados en cada una de ellas. En consecuencia, no prestar una atención adecuada a esa diversidad pudiera incidir negativamente en la contextualización curricular necesaria en la educación superior.
3. Además, el tratamiento a la globalización educativa es visto como un fenómeno de beneficio común. Pese a esto, en el texto se percibe cierta tibieza al evaluar los efectos negativos del neoliberalismo. Se sugiere tomar en cuenta la enajenación de la oferta formativa de cada nación, que pudiera sobrevenir al crecimiento inadecuado de la llamada educación transfronteriza.
4. Los retos planteados a la universidad en los documentos que han sido objeto de análisis para la elaboración de este artículo, alcanzan una dimensión mayor para las universidades de los países del Tercer Mundo, por cuanto el proceso de globalización neoliberal imperante propaga patrones, modelos y estándares que solo llevan a perpetuar un mundo donde se polariza cada vez más la existencia de ricos y pobres. Esta idea fue expresada por Juan Vela, quien además subrayó que la integración regional latinoamericana y caribeña propicia aunar esfuerzos y voluntades en el ámbito universitario para contrarrestar, con propuestas alternativas endógenas, los efectos indeseables de la globalización y ello resulta otro reto crucial para las IES.<sup>15</sup>
5. Manteniendo una posición de alerta contra posturas neoliberales, Miguel Díaz-Canel Bermúdez se refirió a que el perfeccionamiento ininterrumpido de los planes de estudio había que hacerlo siempre con la mira puesta en satisfacer las demandas del desarrollo socioeconómico del país, a la vez que valorar sistemáticamente lo mejor de las tendencias internacionales que resultasen pertinentes adaptar al contexto nacional, en materia de formación de profesionales.<sup>16</sup>
6. De manera similar, Rodolfo Alarcón expresó: «A partir de las pautas que la globalización dicta, han proliferado los *rankings* internacionales [...] Una carencia generalizada de esos rankings es precisamente la omisión del papel que corresponde a las universidades en sus contextos nacionales y locales, el papel que a ellas

corresponde en el desarrollo de las sociedades que las acogen. No es casual que el valor pertinencia social no ocupe lugar en ellos». <sup>17</sup> A continuación llamó la atención sobre la existencia de referentes internacionales que no se pueden soslayar, a la vez que rechaza la intención globalizadora de promover valores uniformes concebidos esencialmente con fines de *marketing*. Enfatizó que es inadmisibles un pensamiento único para lidiar con los desafíos de nuestro tiempo.

7. Se hace notar la necesidad de un análisis más profundo acerca de los criterios tomados para la determinación de los menús de carrera y currículo: si responden a un examen de las potencialidades y estrategias de desarrollo nacional o, por el contrario, a los resultados de experiencias foráneas; así como si son consecuencia de procesos participativos de reflexión colectiva acerca de cuál debe ser el devenir y las prioridades de la universidad cubana, de cara a nuestras realidades y proyecto social.
8. La universidad cubana siempre ha insertado los valores de la educación superior occidental en su propio desarrollo, pero ha intentado asumirlos con carácter propio, para lo cual los ha transformado y enriquecido. En este sentido, Cuba dispone de un caudal importante de autenticidad, que debe nutrirse imprescindiblemente en la acción cotidiana.

## Conclusiones

La flexibilidad curricular apunta a una diversidad de trayectorias curriculares que, si bien tiende a armonizar el interés y potencialidades del estudiante, contribuye también a desarrollar en él la toma de decisiones. Una comparación con la expresión «comer a la carta», permite afirmar que la flexibilidad resulta mucho más costosa que un *table* o cubierto a precio fijo. La calidad tiene un precio alto.

Con independencia del alcance de la flexibilidad curricular el claustro requiere prepararse para la función tutorial en su doble acepción: académica e investigativa. Un mayor énfasis debe hacerse en la calidad de la enseñanza y en las innovaciones pedagógicas. El reconocimiento de este aspecto en la evaluación periódica del profesor, lo estimulará a un mejor desempeño. Una preparación pedagógica debe estar presente en la preparación que reciban los directivos institucionales.

Las competencias pueden prometer efectividad, pero se trata sobre todo de alternativas donde muchas de las propuestas no son exclusivas. Corren el peligro de instrumentalizar los conocimientos, remarcar su utilitarismo y con ello debilitar o hacer difuso el contenido específico.

El título de este reporte pudiera inducir a que la pedagogía es la destinada por excelencia al problema de la formación. En una mirada más amplia, esta constituye una voz entrelazada con otras en el concierto de las ciencias de la educación, lo cual no limita el reconocimiento de su singularidad.

En espacio apretado, las ideas presentadas hacen visible la responsabilidad pedagógica que encierran los documentos que han sido objeto de estudio, lo cual debe estimular una capacidad de respuesta por parte de la universidad que coloque lo científico, lo tecnológico y el dilema de lo humano en el centro de sus análisis.



**Anexo**

Tabla 1. Relación de documentos analizados

TÍTULO DEL DOCUMENTO	AÑO	AUTORES	INSTITUCIÓN A LA QUE RESPONDE	DESCRIPCIÓN
Universidad e inserción social	2012	Frei Betto	Ministerio de Educación Superior, Cuba.	Conferencia magistral ofrecida por Frei Betto en el 8.º Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2012. Aborda el rol social de las universidades en la actualidad, especialmente en América Latina. Su extensión es de solo dos cuartillas.
Declaración de Asunción: Transformación del Estado y Desarrollo	2011	-	XXI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno	Aprobado en la sede de la Cumbre, Asunción, Paraguay, 2011. No alude directamente a la educación superior, pero sí a otras áreas esenciales de política pública. No obstante, el texto expresa una visión alternativa sobre el desarrollo en la región, que contiene importantes demandas e implicaciones para la formación universitaria.
La nueva dinámica de la educación superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo	2009	-	UNESCO	Constituye el comunicado final de la Conferencia Mundial de Educación Superior celebrada en la sede de UNESCO, París, del 5 al 8 de julio de 2009. El lema central del evento dio título a la declaración.
Tras la pista de una revolución académica: Informe sobre las tendencias actuales para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 2009. Resumen ejecutivo	2009	Philip Altbach, Liz Reisberg y Laura Rumbley	UNESCO	Expresa resultados de un análisis sobre tendencias actuales de la educación superior en el mundo. La versión <i>on-line</i> disponible consta de 21 cuartillas.
Final Declaration of South, South-West and Central Asia Sub-Regional Preparatory Conference on Higher Education	2009	-	UNESCO	Declaración adoptada por los convocados a esta cita, con vistas a la Conferencia Mundial de UNESCO en julio del mismo año. El evento sesionó los días 25 y 26 de febrero de 2009, en Nueva Delhi, India.
Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe	2008	-	UNESCO	Declaración adoptada por los convocados a esta cita, como seguimiento a los acuerdos de la Conferencia Mundial de 1998 y otros eventos. La Conferencia fue celebrada en Cartagena de Indias, Colombia, del 4 al 6 de junio de 2008.
TÍTULO DEL DOCUMENTO	AÑO	AUTORES	INSTITUCIÓN A LA QUE RESPONDE	DESCRIPCIÓN
Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final del Proyecto Tuning América Latina 2004-2007	2007	Pablo Beneitone, César Esquetini, Julia González, Maida M. Maletá, Gabriela Siufi y Robert Wagenaar	UNESCO	También conocido como «Libro Tuning» o «Informe Tuning-América Latina». Muestra resultados de la versión latinoamericana del Proyecto Tuning europeo. Su objetivo fue impulsar mecanismos de comparabilidad entre carreras, programas y certificaciones universitarias, a través de la formación por competencias y sistemas de créditos académicos.
Informe Universidad 2000	2000	Josep M. Bricall (coord.)	UNESCO-España	Realizado en el marco del seguimiento a la Conferencia Mundial de Educación Superior, de 1998. Examina la educación superior en España, con perspectiva sistémica, en relación con las exigencias visibles para el siglo XXI. Desarrollado por un amplio equipo de académicos, incluye un profundo examen y recomendaciones aún vigentes.
Pour un modèle européen d'enseignement supérieur	1998	J. Attali (coord.)	UNESCO-Francia	Conocido también como «Informe Attali», representa una valoración con perspectiva de sistema de la educación superior francesa, en el marco del seguimiento a la Conferencia Mundial de 1998. Presenta importantes recomendaciones aún vigentes.
Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities	1998	The Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research Universities	UNESCO-EE. UU.	Conocido también como «Informe Boyer», es una mirada pedagógica a la formación de pregrado a partir de las buenas prácticas de las llamadas <i>research universities</i> , en Estados Unidos.

Fuente: elaboración propia

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÓN, RODOLFO: «Por una universidad socialmente responsable», conferencia inaugural, 9º Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2014, Ministerio de Educación Superior, La Habana, 10-14 de febrero, 2014.
- ÁLVAREZ, JUAN M: «Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias», en Gimeno Sacristán, *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Ediciones Morata, Madrid, 2009, pp. 206-233.
- BENEITONE, PABLO *et al.*: *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final del Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*, UNESCO, Universidad de Deusto, Universidad Groningen, 2007, <<http://tuning.unideusto.org/tuningal>> [13/11/2013].
- CAILLON, ADRIANA: «Flexibilidad y dinamización en el diseño curricular, indicadores y análisis de casos», en Adolfo Stubrin y Natalia Díaz, *Tensiones entre disciplinas y competencias en el currículo universitario*, Ediciones UNL, Santa Fe, 2013, pp. 137-155.
- CORONA CAMARAZA, DOLORES: «Programa director. Una necesidad para el desarrollo de habilidades y hábitos en un idioma extranjero», *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. 6, n.º 1, La Habana, 1986, pp. 77-88.
- DÍAZ-CANEL BERMÚDEZ, MIGUEL: «La universidad y el desarrollo sostenible: una visión desde Cuba», conferencia inaugural, 8.º Congreso Internacional de Educación Superior, Universidad 2012, Ministerio de Educación Superior, La Habana, 13-16 de febrero, 2012.
- HART, ARMANDO: «Cuba, raíces y fundamentos históricos (VI, final)», *Bohemia*, vol. 106, n.º 11, La Habana, 2014, pp. 22-23.
- HERNÁNDEZ, HERMINIA: «Diseño de planes y programas de estudio», en Miriam González, Adela Hernández Díaz, Herminia Hernández y Teresa Sanz, *Curriculum y formación profesional*, Ediciones e imprenta ISPJAE, La Habana, 2003, pp. 118-139.
- HORRUITINIER SILVA, PEDRO: *La universidad cubana: el modelo de formación*, Editorial Félix Varela, La Habana, 2006.
- NÚÑEZ JOVER, JORGE: *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*, Editorial Félix Varela, La Habana, 1999.
- SOSA CASTILLO, ANA M.: «Las competencias: una aproximación para la valoración del impacto de los jóvenes profesionales en la realidad laboral cubana», tesis de maestría, Universidad de La Habana, 2002.
- SOUSA, BOAVENTURA DE: *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación*, CLACSO-Siglo XXI Editores, México, 2009.
- UNESCO: «Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES)», Cartagena de Indias, 4-6 de junio, 2008.
- UNESCO: «Final Declaration of South, South-West and Central Asia Sub-Regional Preparatory Conference on Higher Education», New Delhi, 25-26 de febrero, 2009.

UNESCO: «La nueva dinámica de la educación superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo», comunicado final, Conferencia Mundial de Educación Superior, París, 2009.

VELA, JUAN: «Los retos de la nueva universidad cubana», conferencia magistral, Congreso Internacional Pedagogía 2007, Ministerio de Educación, La Habana, 30 de enero, 2007.

YOUNG, MICHAEL: «Disciplina versus habilidades, un análisis sociológico», en Adolfo Stubrin y Natalia Díaz, *Tensiones entre disciplinas y competencias en el currículo universitario*, Ediciones UNL, Santa Fe, Argentina, 2013, pp. 30-46.

**RECIBIDO:** 10/2/2015

**ACEPTADO:** 16/5/2015

Herminia Hernández Fernández. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. Correo electrónico: hhernan@cepes.uh.cu

María Carla Figuerola Domenech. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. Correo electrónico: mariacarla@cepes.uh.cu

### **NOTAS ACLARATORIAS**

1. Cfr. Pedro Horruitinier Silva: *La universidad cubana: el modelo de formación*, pp. 200-202.
2. Cfr. UNESCO: «Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES)».
3. Cfr. UNESCO: «Final Declaration of South, South-West and Central Asia Sub-Regional Preparatory Conference on Higher Education».
4. Cfr. Boaventura de Sousa: *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación*.
5. Estos programas contribuyen a garantizar un rasgo del perfil profesional que responde a las exigencias del desarrollo científico técnico de la época, como es el caso del dominio de una lengua extranjera, de la computación, de la formación económica, etcétera (cfr. Herminia Hernández Fernández: «Diseño de planes y programas de estudio», p. 127).
6. Cfr. Dolores Corona Camaraza: «Programa director. Una necesidad para el desarrollo de habilidades y hábitos en un idioma extranjero».

7. Cfr. Ana M. Sosa Castillo: «Las competencias: una aproximación para la valoración del impacto de los jóvenes profesionales en la realidad laboral cubana», p. 35.
8. Cfr. Adriana Caillon: «Flexibilidad y dinamización en el diseño curricular, indicadores y análisis de casos».
9. Cfr. Pablo Beneitone *et al.*: *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final del Proyecto Tuning América Latina 2004-2007.*
10. Esta tesis, aludida en diferentes momentos del documento original, ha resultado polémica en años recientes. En particular, las autoras han manifestado en ocasiones la relatividad con que debe ser asumida. Para profundizar en los ejes de dicho debate, se sugiere ver: Jorge Núñez: *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar.*
11. En este punto, cabría preguntar a los autores qué entendieron por interés universal, a fin de arrojar mayor claridad sobre la acepción de universalidad empleada.
12. Cfr. Juan M. Álvarez: «Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias».
13. Michael Young: «Disciplina versus habilidades, un análisis sociológico», p. 30.
14. Cfr. UNESCO: «La nueva dinámica de la educación superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo», p. 3.
15. Cfr. Juan Vela: «Los retos de la nueva universidad cubana», p. 1.
16. Cfr. Miguel Díaz-Canel Bermúdez: «La universidad y el desarrollo sostenible: una visión desde Cuba», p. 16.
17. Rodolfo Alarcón: «Por una universidad socialmente responsable», p. 6.