

LA REFORMA DE BOLONIA EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOVAINA

The reform of Bologna in Louvain catholic University

Purificación Cifuentes Vicente

RESUMEN: *Para desarrollar un espacio europeo de enseñanza superior ha sido necesario un impulso político, Bologna, 1999. Se tienen como objetivos que las instituciones europeas de enseñanza superior se hagan atractivas, aumentar la coherencia interna del sistema europeo de enseñanza superior, favorecer la cooperación académica y la movilidad de profesores y estudiantes. El decreto del 31 de marzo de 2004 redefine completamente el paisaje de la enseñanza superior en la comunidad francesa de Bélgica, inclusive su financiación. Las medidas tomadas en la U. C. L. para llevar a cabo la reforma de Bologna constituyen un proyecto pedagógico institucional.*

Palabras clave: *Proceso de Bologna, enseñanza superior.*

ABSTRACT: *To develop the European space of higher education has a political impulse necessary, Bologna, 1999. The aims that the European institutions of higher education make to themselves attractive, increase the internal coherence of the European system of higher education, the academic cooperation and the mobility of teachers and students. The decree of March 31, 2004 re-defines the higher education in the French community of Belgium. The measurements taken in U. C. L. constitute a pedagogic institutional project.*

Key Words: *Process of Bologna, higher education.*

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo realizado es un estudio descriptivo sobre la implantación de las nuevas titulaciones en la facultad de psicología y ciencias de la educación de la Universidad católica de Lovaina (U.C.L.) encaminada a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

He podido desarrollar esta tarea en la facultad de psicología y ciencias de la educación de la Universidad católica de Lovaina en la C.P.U. (Chaire de Pédagogie Universitaire), cátedra de la UNESCO durante dos meses del presente año. He contado con la supervisión de la profesora Mariane Frenay, en la actualidad secretaria académica de la Facultad de psicología y ciencias de la educación de la Universidad católica de Lovaina, miembro del consejo de dirección del grupo internacional de investigación sobre los sistemas de educación y formación (GIRSEF), responsable académica del programa DES (pedagogía universitaria), miembro del consejo de la educación y de la formación de la comunidad francesa de Bélgica, entre otros cargos.

Las actividades de la C.P.U. se desarrollan en las cuatro direcciones siguientes:

1. Impulsar nuevas actividades de investigación en relación directa con, por una parte, las iniciativas pedagógicas en desarrollo y, por otra parte, las actividades de investigación básica llevada a cabo principalmente en el departamento EDUC en materia pedagógica universitaria.
2. Impulsar nuevos proyectos de formación pedagógica universitaria.
3. Sistematizar una política del desarrollo profesional del staff del Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias (I.P.M.).
4. Asegurar la visibilidad de la cátedra en el seno de la universidad.

Este trabajo se enmarca en la primera dirección puesto que el objeto del estudio es el de analizar la implantación de las nuevas titulaciones en el marco de la convergencia europea. Y me he interesado por las técnicas y las estrategias de planificación y gestión del currículo universitario que se están desarrollando. También sobre cómo es la nueva planificación de la docencia, las formas de evaluación, las estrategias docentes adecuadas, los espacios, los recursos y las tareas. En definitiva qué y cómo se enseña en la actualidad. Se trata de un estudio sobre la innovación educativa encaminada a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior en el proceso de Bolonia.

1.1. La Declaración de Bolonia

El 19 de junio de 1999, los ministros de educación de 29 países europeos reunidos en Bolonia, en Italia, firman una declaración sobre el futuro de la enseñanza superior en Europa. El proceso iniciado en Bolonia constituye una de las más amplias e importantes reformas de la enseñanza superior europea. El objetivo último es instaurar en 2010 un espacio europeo de la enseñanza superior en el cual los profesores, los estudiantes y los diplomados podrán desplazarse fácilmente y beneficiarse de un justo reconocimiento de sus cualificaciones.

Este objetivo general se refleja en los grandes objetivos definidos por la “declaración de Bolonia” donde se prevé que Europa:

- adopte un sistema de diplomas fácilmente legibles y comparables, con el fin de favorecer la integración de los ciudadanos europeos en el mercado laboral y mejorar la competencia del sistema de enseñanza superior europeo en la escala mundial;
- adopte un sistema que se constituya en dos cursos, el primero con una duración de tres años y el segundo con una duración de uno o dos años;
- establecimiento del sistema ECTS (European Credit Transfert System) ;
- elimina los obstáculos a la movilidad de los estudiantes y de los profesores entre las universidades;
- desarrolle de una cultura de evaluación de la calidad;
- desarrolle de la dimensión europea de la educación;
- desarrolle la dimensión europea de la educación. Concretamente, el objetivo es facilitar el paso de los estudiantes de una universidad a otra, de un país a otro y para los diplomados, facilitar la búsqueda de un empleo en cualquier país europeo. Esto implica mejorar la lectura y la comparación de los sistemas de enseñanza, de los programas y de los títulos, con vistas a una organización armonizada.

1.2. El sistema ECTS

Los ECTS (“Système européen de transfert de crédits”) que se establecen en el programa europeo de intercambio de estudiantes Erasmus, con el fin de promover el reconocimiento académico de los estudios realizados en el extranjero, resultan un elemento de la dimensión europea en el seno de la enseñanza superior.

En este sistema, la noción de “carga del trabajo del estudiante” sustituye al principio de “horas presenciales profesor/estudiante”. Los créditos ECTS expresan la calidad del trabajo que cada unidad de enseñanza requiere en relación al volumen global de trabajo necesario para tener éxito en un año académico. Los créditos ECTS atribuidos a una enseñanza incluyen no sólo la participación en las clases magistrales, trabajos prácticos, practicum, investigación o encuestas en terreno, sino también el trabajo personal —en la biblioteca o en casa—, requerido para la preparación de los trabajos y el éxito de los exámenes.

En el marco de los ECTS, el volumen de trabajo de un año de estudios corresponde a 60 créditos. Un año de estudios representa para el estudiante una carga de trabajo de 1.440 horas, 1 crédito ECTS equivale a 24 horas de trabajo del estudiante.

En la facultad de psicología y ciencias de la educación (U.C.L.) se han implantado los nuevos planes de estudios de cara a la convergencia europea desde 2004. En el departamento de educación se ha investigado sobre las metodologías activas del docente en la educación superior, se está investigando sobre la pedagogía universitaria y se han celebrado varios congresos internacionales y jornadas sobre estos cambios en el ámbito universitario.

2. METODOLOGÍA

La lectura y análisis de la documentación ya sea la legislación, la normativa de la universidad, los artículos y documentos diversos han sido de gran ayuda para comprender qué está significando la reforma, debida al proceso de Bolonia, en la Universidad católica de Lovaina.

Por un lado, he tenido la oportunidad de estudiar y analizar la documentación generada durante este proceso de cambio: leyes, normativas, actas de congresos y de reuniones científicas. Por otro, he tenido la ocasión de entrevistar a los protagonistas del cambio y analizar la realidad de los actores de este cambio.

La manera de decidir en una organización, según Ruquoy (1995, p. 59) está ligada a los objetivos puesto que todos los aspectos son entendidos de manera diferente por los actores.

Para este autor, la entrevista no puede ser considerada como el único y el mejor instrumento. La observación y el estudio de documentos constituyen informaciones privilegiadas, pero que no son siempre utilizadas por diversos razones: no disponer de documentos oficiales, la observación sería muy costosa, etc. Felizmente para mí ha sido posible el acceso a la documentación.

El proceso inductivo parte de la observación en terreno. En la base del proceso inductivo “se encuentra una investigación exploratoria, una fase abierta en la cual el investigador se sitúa como un explorador, en la cual el investigador se familiariza con una situación o fenómeno, tentando de describirlo y de analizarlo” (De Ketele & Roegiers, 1993, p. 86).

En la fase exploratoria, el investigador tiende a adoptar un tipo de preguntas muy cercanas al discurso de las gentes implicadas en las entrevistas, a tal punto que, perdido en sus observaciones, corre el peligro de no ver bien cómo eso que descubre contribuye a su investigación.

Para familiarizarme con el discurso y la terminología he tenido un periodo de análisis de los documentos producidos por “las gentes”, en nuestro caso los profesores, y como he podido trabajar en un despacho de la unidad he podido observar y establecer conversaciones informales y espontáneas, momentos importantes que contribuyen a la comprensión tanto de los documentos como de la organización y sobretodo de las interrelaciones.

2.1. Los participantes

El criterio que determina el valor de la muestra para Ruquoy (1995, p. 72) viene dado por su adecuación con los objetivos de la

investigación tomando como principio el diversificar las personas interrogadas y verificando que ninguna situación importante no haya sido olvidada.

Las personas no han sido elegidas en función de su importancia numérica de la categoría que representa sino más bien por razón de su carácter ejemplar.

Los participantes¹ han sido los siguientes:

- El director de la administración del profesorado y de la formación (ADEF, Administration de l'enseignant et de la formation).
- La presidenta del Instituto de pedagogía universitaria y multimedia (I.P.M., Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias).
- Uno de los responsables de la formación icampus en el I.P.M.
- Una de las encargadas de la formación del profesorado y la evaluación en el I.P.M.

De la facultad sección de ciencias de la educación:

- La secretaria académica de la facultad de psicología y ciencias de la educación en la U.C.L.; responsable académica del programa del tercer ciclo en pedagogía universitaria e investigadora senior del grupo internacional de investigación sobre los sistemas de educación y formación (GIRSEF).
- El ex-presidente del Instituto de formación en ciencias de la educación para adultos (FOPA).
- El responsable académico de la agregación de la enseñanza secundaria superior (PSP2A).
- Una profesora asistente encargada del practicum.
- El responsable de la unidad de psicología de la educación y del desarrollo (PSED) y presidente de la International Test Commission.
- Un profesor y director del BIEF.
- Un profesor ordinario invitado y titular de la cátedra de la UNESCO en ciencias de la educación.

1 En esta ocasión quiero expresar mi agradecimiento por la ayuda y las aportaciones de: Philippe Parmentier, Michèle Garant, Marcel Lebrun, Pascale Wouters, Mariane Frenay, Michel Bonami, Léopold Paquay, Geneviève de Cock, Jacques Grégoire, Xavier Roegiers, Jean-Marie De Ketele.

3. REFORMA DE BOLONIA

El director de la administración de la enseñanza y de la formación en la U. C. L., Philippe Parmentier², me ha proporcionado uno de sus documentos sobre la reforma de Bolonia donde se expone lo siguiente:

El proyecto para desarrollar un espacio europeo de enseñanza superior nace antes de Bolonia. Ha sido necesario un impulso político (Sorbona, 1998 y Bolonia, 1999) para ver clara la necesidad de la competitividad y que las instituciones europeas de enseñanza superior se hagan atractivas, aumentar la coherencia interna del sistema, favorecer la cooperación académica y la movilidad de profesores y estudiantes.

Parmentier señala nueve recomendaciones europeas:

- a) Para aumentar la coherencia del sistema europeo de enseñanza superior y aumentar la coherencia:
 - Adopción de una estructura común (3 + 2).
 - Mejorar la claridad de los programas.
 - Establecimiento del sistema de créditos, ECTS.
 - Promover la movilidad.
- b) Para favorecer la cooperación académica:
 - Reconocimiento y valorización de la calidad de las instituciones.
 - Sistema de seguridad de calidad.
- c) Para reforzar la dimensión social y europea de la enseñanza superior:
 - Promoción de la dimensión europea de la formación.
 - Educación a lo largo de toda la vida.
 - Concertación entre instituciones y estudiantes.

La Unión europea quiere para el 2010 ser “la economía del conocimiento más competitiva y la más dinámica del mundo”.

² Parmentier, Ph. “*La réforme de Bologne : enjeux, projets et défis pour l’Université catholique de Louvain*”. Traducción propia.

3.1. La reforma en la comunidad francesa de Bélgica

El decreto del 31 de marzo de 2004 redefine completamente el paisaje de la enseñanza superior en la comunidad francesa de Bélgica, inclusive su financiación.

Recomendaciones:

- Establecer el sistema de créditos (ECTS)
- La adopción de una estructura común constituida por dos ciclos.
- Mejorar la claridad de los programas (suplemento al título)
- Promover la movilidad.
- Educación a lo largo de toda la vida.

Los dos primeros puntos contribuyen los cambios más importantes:

- Cada año de estudios está estructurado en 60 créditos. Cada crédito corresponde a 24 horas de trabajo del estudiante. El estudiante, para superar cada curso deberá obtener una nota superior a 12 y para el conjunto de los cursos para superar el año académico.
- El primer ciclo de 180 créditos en 3 años es el grado de bachillerato³. El segundo ciclo de 60 ó 120 créditos para la obtención del master. Cada master de 120 créditos tiene 30 créditos con una finalidad ya sea: preparación para la enseñanza, preparación para la investigación o preparación para un tipo de actividad profesional.

Otros dos decretos tratan sobre: la participación de los estudiantes en las estructuras de gestión de la universidad y sobre la puesta en marcha de una agencia encargada de evaluar los programas de enseñanza impartidos en las universidades y *Hautes écoles*.

3.2. Las academias belgas

La creación de las academias es una de las novedades previstas en el decreto del 31 de marzo de 2004.

La academia es una institución universitaria que surge de la asociación de varias universidades. Dos o más universidades podrán

3 En España sería el equivalente al "Grado".

asociarse para constituir una academia universitaria que impartirá enseñanza, realizará investigación y desarrollará colaboraciones internacionales e intercomunicarías.

La constitución y composición de las academias: Dos o más universidades pueden asociarse para formar una academia universitaria. Cada universidad pertenecerá solamente a una academia. Un convenio regulará las relaciones en el seno de la academia.

Una academia universitaria no dispondrá de personal propio. Ella se adjunta a los servicios o al personal de las instituciones universitarias de las cuales son miembros.

La academia universitaria está administrada por un consejo de cinco representantes de cada una de las instituciones miembro.

Toda misión de enseñanza, de investigación, de servicio a la sociedad y todas las operaciones complementarias que sean misión de los miembros de una academia pueden ser realizadas en su seno si lo piden las instituciones universitarias.

La academia puede desarrollar, en su nombre o en nombre de sus miembros, colaboraciones internacionales e intercomunitarios. Ella puede realizar acuerdos de colaboración con otras academias e instituciones de investigación.

La academia universitaria de Lovaina (<http://www.academielouvain.be/>) está constituida por las siguientes instituciones universitarias:

- l'Université Catholique de Louvain;
- les Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix à Namur;
- les Facultés universitaires Saint-Louis à Bruxelles;
- les Facultés universitaires catholiques de Mons.

3.3. La reforma en la U.C.L.

La profesora Mariane Frenay me explica la estructura de la universidad y me indica dónde puedo encontrar la información sobre los servicios que trabajan y desarrollan el proceso de Bolonia en la U.C.L.

La web de la universidad www.ucl.ac.be/bologne/ es donde se encuentra la información sobre el proceso de Bolonia y en las webs

www.cefo.ucl.ac.be y www.adef.ucl.ac.be, se encuentra la información de los servicios y personas implicadas en su desarrollo.

Frenay me proporciona las referencias de base para encontrar la información más interesante e idónea para los objetivos del trabajo.

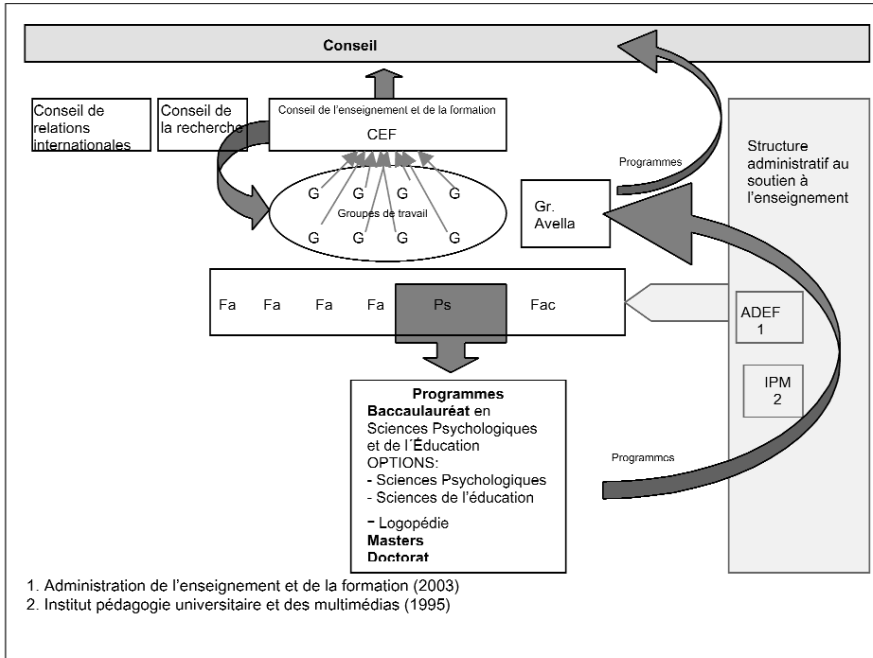


Figura 1. Organigrama las relaciones entre los servicios que desarrollan el proceso de Bolonia en la U.C.L. (Elaboración propia)

Los programas elaborados en las facultades se revisan por el grupo Avella y de este grupo se envían al consejo. Para este consejo y con la finalidad de desarrollar la reforma se han constituido ocho grupos de trabajo: GT1: Bolonia, GT2: GSF, GT3: FAD, GT4: “agregación”⁴, GT5: FDP, GT6: reglamentos, GT7: comunicación y GT8: promover el éxito. “Réussir Bologne” se ha convertido en un proyecto para toda la universidad (U.C.L.).

4 En nuestro país el equivalente sería el CAP.

Philippe Parmentier⁵ expone que en la U.C.L. cada facultad se está moviendo activamente para el cambio con el pilotaje del Consejo de la enseñanza y de la formación. Acciones llevadas a cabo por la U.C.L.:

- La reforma pedagógica “Gérer sa formation” (G.S.F.) desde 2001 está presente en un número importante de programas del primer ciclo, bajo formas muy diversas: puesta en marcha de equipos pedagógicos, metodologías activas, evaluación continua y orientación progresiva. Se llevan a cabo 31 programas de bachillerato en la U.C.L.
- La formación pluridimensional y abierta a otros campos del conocimiento son las claves de la revisión de los programas. Se han instaurado “les majeures” (150 créditos para la formación correspondiente a la disciplina) y “les mineures” (30 créditos para la elección en una disciplina complementaria).
- La asignación de un consejero para los estudiantes en cada una de las facultades debe permitir a los estudiantes encontrar la información y los consejos necesarios para la elaboración de su itinerario de formación individualizada.
- La apertura al público adulto y la internacionalización de la oferta de la enseñanza deberán reforzar el segundo y tercer ciclo principalmente. Hablar lenguas extranjeras, desarrollar programas atractivos para los europeos y establecer programas conjuntos va a permitir desarrollar una política académica internacional.

4. POLÍTICA UNIVERSITARIA EN LA U. C. L.

Parmentier⁶ y sus colaboradores⁷ estiman que es necesario esperar varios años para saber si las modificaciones en la estructura de los itinerarios académicos conllevan cambios en el ámbito pedagógico.

5 Parmentier, Ph. “*La réforme de Bologne : enjeux, projets et défis pour l’Université catholique de Louvain*”.

6 Director del ADEF (Administration de l’enseignement et de la formation, creada en 2003).

7 Parmentier, Ph., VanderBorgh, C., Delens, C et Wouters, P. “*Réussir*” Bologne à l’UCL : *subir la contrainte ou se mettre en projet?*

Para ellos, una aproximación sistémica permite situar el proceso pedagógico en sus dimensiones espacial y temporal y pone el énfasis en las interacciones que rigen las relaciones entre las diferentes partes del sistema.

Las medidas tomadas en la U. C. L. para llevar a cabo la reforma de Bolonia constituyen un proyecto pedagógico institucional:

- a. Programas del primer ciclo (Bachillerato). El bachillerato ofrece una aproximación general al campo del saber en el contexto de una formación de base.
- b. Programas del segundo ciclo (Master). El segundo ciclo de formación universitaria permitirá al estudiante profundizar en un ámbito del saber, dominar una disciplina, realizar una reflexión crítica en relación con esta disciplina y adquirir las competencias.

Las medidas de apoyo a la política pedagógica en el marco de la reforma de Bolonia en la U.C.L. son:

1. Desde 1996, el apoyo de los consejeros del I.P.M. (Institut de pédagogie universitaire et des multimédias) y el fondo de desarrollo pedagógico (FDP).
2. A partir de 2000, la implicación de las autoridades de la U.C.L. a través de una adhesión rápida a los objetivos generales de Bolonia.
3. A partir de 2000, una estructura de pilotaje de la reforma progresiva. Tres fases:
 - a) Se pone en marcha un grupo estratégico (rectores y decanos) para anticipar la reforma.
 - b) La política pedagógica es definida por el Consejo de la enseñanza y de la formación.
 - c) Creación de un grupo bajo la presidencia de un miembro del consejo rectoral, para acompañar la puesta en marcha de la reforma.
4. Se reducen un 15% las actividades de formación dentro de cada programa.
5. Desde 2001 se organizan las “mineurs”, 30 créditos de optativas en otras disciplinas.

6. En 2002 se crea una nueva administración de la enseñanza y se pone en marcha un consejo de la enseñanza y de la formación.
7. A partir de 2003 nuevos canales de comunicación para que Bolonia sea un quehacer de todos.
8. Consejero de estudios en cada facultad.
9. En 2006 se limitan a 13 actividades de formación por año académico para favorecer la constitución de equipos de profesores, bloques de materias y reducir el número de evaluaciones certificativas.

Los dos procesos que contribuirán a superar las dificultades para que surja una verdadera política del proyecto son:

1. Hacer frente a la multiplicidad de proyectos e implicar a más personas.
2. Es necesaria la evaluación en el corazón de la reforma de Bolonia.

5. PROGRAMAS DE ESTUDIO

En la guía⁸ sobre la pedagogía en la U.C.L. encontramos explicado qué se entiende por programa de estudios.

Un programa de estudios está definido por el conjunto de cursos y otras actividades de formación correspondiendo a un título dado. Cada programa está elaborado a partir de los objetivos, es decir del conjunto de conocimientos y competencias que el futuro titulado deberá tener adquiridas. El dominio de conocimientos en un campo del saber constituye un objetivo de base de toda formación universitaria, pero la universidad se preocupa cada vez más de que el estudiante adquiera la destreza en competencias intelectuales y técnicas de alto nivel.

En la guía se plantea la siguiente pregunta: ¿qué cambiará concretamente para el estudiante de la U.C.L.? Y la respuesta que se da es la siguiente: los programas de formación están divididos en dos ciclos (bachillerato en tres años y master en dos), de cinco años de formación. Hasta ahora en la U.C.L. la formación era de cuatro años,

8 http://www.ucl.ac.be/bologne/suivez_le_guide.pdf (Julio 2006). Traducción propia.

el año suplementario incluirá una formación para la enseñanza secundaria superior (actual agregación) o un complemento de formación dirigido más específicamente hacia la investigación o el ejercicio profesional.

La guía señala el cambio de paradigma: la importancia de una formación no se medirá en horas de clase sino por el volumen de trabajo del estudiante, incluyendo las clases, los ejercicios y el trabajo personal, incluyendo también la preparación de los exámenes y los exámenes.

El programa está constituido por unidades o ECTS, sistema que permite al estudiante la flexibilidad en la gestión de su formación. Un año estará constituido por 60 unidades que el estudiante podrá acreditar cuando haya superado las evaluaciones correspondientes. Las notas serán intercambiadas entre las universidades a través de un sistema de créditos. Este sistema introducirá más flexibilidad para el estudiante en la gestión de su formación, permitiendo una orientación progresiva por una movilidad más grande entre los programas, entre las universidades e incluso entre les *haute écoles* y las universidades. No obstante algunos bachilleratos dan acceso a masters diferentes, sino también en el seno de un mismo bachillerato, el estudiantes podrá elegir un tema mayor y un tema menor (economía y lenguas modernas, derecho y filosofía, etc.).

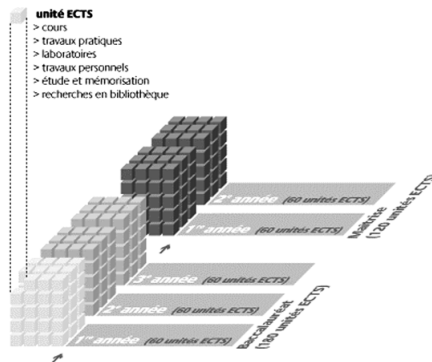


Figura 2. Programa de estudios en la U.C.L.
Fuente: <http://www.ucl.ac.be/> (Mayo 2004)

Se resalta la importancia del consejero. Disponer de más autonomía implica para el estudiante hacer elecciones. Podrá hablar con los consejeros pedagógicos con los que fijará un programa de curso académico en función de sus deseos, de sus créditos anteriores y de sus posibilidades horarias.

La enseñanza se basa en la relación permanente que existe entre los conocimientos a adquirir y su engranaje en el proceso de la disciplina, lo que favorece su adquisición. La enseñanza supera la mera transmisión de conocimientos explícitos, las informaciones ligadas a la disciplina, para asociarlas con los conocimientos implícitos, basados en el despertar de la curiosidad, la inserción del proyecto del estudiante en los procesos de aprendizaje y la adquisición del saber hacer.

La constitución de los programas de estudios revela una doble preocupación: el tratamiento de los conocimientos y establecer los fundamentos para su exploración en los años posteriores o para su profesión.

Desde el primer año, la mayoría de las enseñanzas comprenden actividades donde el estudiante puede reforzar su autonomía. Esto no implica que se le deje solo, sino que el estudiante realiza, en un marco definido con límites bien precisos, un trabajo que refleja su motivación y su implicación para su desarrollo personal y profesional.

5.1. Baccalauréat en Sciences psychologiques et de l'éducation (BAC)

La profesora Mariane Frenay me aporta también información sobre la estructura de los programas tal como se están desarrollando en la actualidad. No van a coexistir la estructura anterior con la de Bolonia. Ya están funcionando BAC1 y BAC2, el curso que viene (2006-2007) comienza el BAC3 y al mismo tiempo se han eliminado progresivamente la 1ª y 2ª candidatura y el curso que viene se eliminará la 1ª licenciatura.

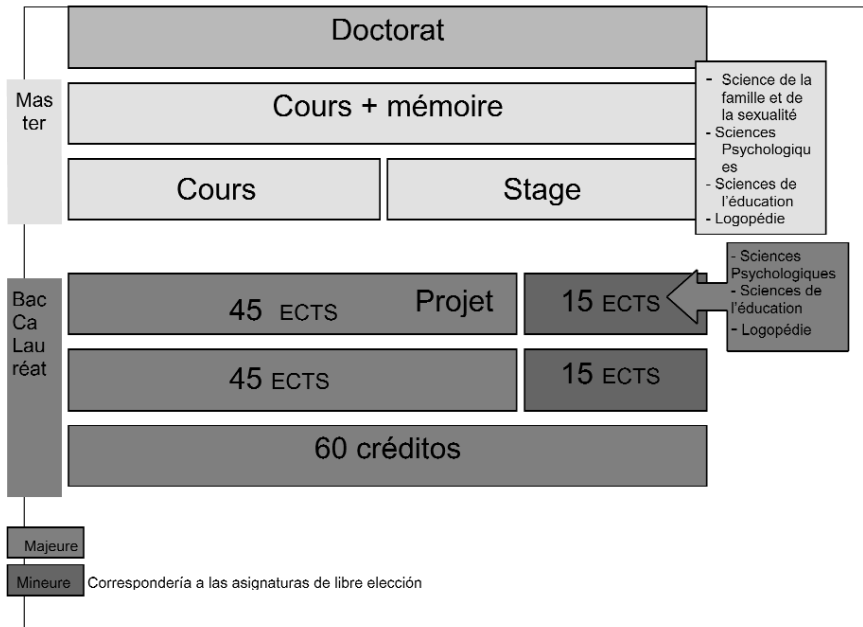


Figura 3. Cuadro sobre la estructura de los programas (Elaboración propia)

Después de darme las referencias necesarias para buscar la documentación, tener acceso a la red, el ordenador, despacho y acceso a las bibliotecas, fijamos otro encuentro para concretar el proceso a seguir.

La entrevista continua con la información aportada por Frenay sobre el BAC1 y BAC 2; siguiendo un protocolo elaborado a partir del protocolo de DE MIGUEL, 2004, sobre la evaluación de programas.

5.2. La evaluación de programas

Un procedimiento de evaluación de programas ha sido recientemente elaborado por el consejo académico. La evaluación de los programas de bachillerato y master se realiza después de tres años:

1. Cada facultad es responsable de evaluar anualmente a todos las enseñanzas de los programas de la reforma de Bolonia. Cuestionarios standars validados por el I.P.M. y el procedimiento electrónico han sido elaborados con la iniciativa del

Consejo de la enseñanza y la formación y puestos a disposición de todas las facultades.

2. Con la demanda del profesor, este puede ser evaluado con la ayuda del I.P.M.
3. Cada facultad es responsable de evaluar anualmente la puesta en marcha de los programas.
4. Cada facultad es responsable de evaluar la eficacia de cada programa al cabo de tres años.

Los principios de la evaluación son:

1. Mejorar la calidad de la enseñanza y de formación. Se evalúan las competencias pedagógicas del profesorado. Las evaluaciones no institucionales de las enseñanzas y de los programas se realizan con el apoyo de I.P.M.
2. Se realiza una evaluación institucional de las enseñanzas y de los programas.
3. Existe una responsabilidad tanto local como institucional en relación con la evaluación.
4. Transparencia en las decisiones tomadas tanto en el caso de evaluaciones positivas como negativas.
5. El procedimiento de base es un cuestionario al que los estudiantes responden. También se tienen en cuenta los comentarios de los propios profesores.
6. Los parámetros para la evaluación institucional son :
 - Los efectivos (los estudiantes).
 - El total de aprobados y los titulados.
 - La estimación de los costes y los beneficios.
 - Una síntesis de las evaluaciones de las enseñanzas y los comentarios de los que gestionan el programa.
7. Cuestionario para conocer las percepciones de los estudiantes.

Los responsables de la evaluación son los siguientes:

1. Los responsables de la evaluación institucional de las enseñanzas y de los programas en la U.C.L. son los decanos. Ellos pueden delegar la organización para realizar dicha evaluación.
2. El consejo académico es el responsable de la evaluación y puede delegar la organización al CEFO (Conseil de l'enseignement et de la formation).

3. Los medios institucionales para la evaluación son el CEFO y los servicios administrativos, las células pedagógicas locales, IPM y ADEF (Administration de l'enseignement et de la formation), el servicio de lectura de marcas (estructura de apoyo logístico), la CPU (Chaire de pédagogie universitaire).

Parmentier y sus colaboradores⁹ explican que la evaluación institucional de la enseñanza y de los programas en la U.C.L., se realiza a partir de:

1. La evaluación del profesorado por los estudiantes a través de un cuestionario. Esta evaluación se hace en años alternativos.
2. D.A.P. (Dossier d'appréciation pédagogique), este dossier lo genera el propio profesor incluyendo todas las informaciones relacionadas con los aspectos pedagógicos.

Cuatro principios:

1. La utilización de los datos recogidos es conocida por los estudiantes y los profesores.
2. La participación en la encuesta es voluntaria.
3. La confidencialidad es garantizada a los estudiantes.
4. El profesor es informado e implicado en el proceso de evaluación.

6. CONCLUSIÓN

La Unión europea quiere para el 2010 ser “la economía del conocimiento más competitiva y la más dinámica del mundo”. Para ello es necesario aumentar la coherencia del sistema europeo de enseñanza superior y favorecer la cooperación académica y favorecer la dimensión social y europea de la enseñanza superior.

Las medidas tomadas en la U. C. L. para llevar a cabo la reforma de Bolonia constituyen un proyecto pedagógico institucional. Los programas de formación están divididos en dos ciclos (bachillerato en tres años y master en dos), de cinco años de formación. Hasta ahora en esta universidad la formación era de cuatro años, el año suplementario incluirá una formación para la enseñanza secundaria

⁹ Parmentier, Ph., VanderBorgh, C., Delens, C et Wouters, P. “Réussir” Bologne à l’UCL : subir la contrainte ou se mettre en projet?

superior (actual agregación) o un complemento de formación dirigido más específicamente hacia la investigación o el ejercicio profesional.

En el marco de los ECTS, el volumen de trabajo de un año de estudios corresponde a 60 créditos. Un año de estudios representa para el estudiante una carga de trabajo de 1.440 horas, 1 crédito ECTS equivale a 24 horas de trabajo del estudiante.

La creación de las academias es una de las novedades previstas en el decreto del 31 de marzo de 2004. La academia es una institución universitaria que surge de la asociación de varias universidades. Dos o más universidades podrán asociarse para constituir una academia universitaria que impartirá enseñanza, realizará investigación y desarrollará colaboraciones internacionales e intercomunicarías.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Bélgica. Décret définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités D. 31-03-2004 M.B. 18-06-2004, err. 28-10-2004 et 05-04-2006.
- BONAMI, M. & Col. *Rapport d'évaluation du projet de la FOPA*. Louvain-la-Neuve: Université catholique de Louvain, 2001.
- BONAMI, M. Évaluation interne et évaluation externe: concurrence ou complémentarité? *La revue des Échanges*, 2004, 4, p. 19-26.
- DE KETELE, J. M. & ROEGIERS, X. *Méthodologie de recueil d'information*. Bruxelles: DeBoeck-Wesmoel, 1993.
- DE KETELE, J. M. *Les pratiques professionnelles dans la formation universitaire*. Congreso en Santiago de Compostela en junio de 2005.
- DE MIGUEL, M. (Dir.) *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea*. Madrid : Dirección general de universidades. Programa de estudios y análisis, 2004.
- DE MIGUEL, M. (Dir.) *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Madrid: Programa de estudios y análisis destinados a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario, 2005
- FRENAY, M., NOËL, B., PARMENTIER, PH. & ROMAINVILLE, M. *L'étudiant-apprenant*. Bruxelles: DeBoeck, 1998.
- GALAND, B. & FRENAY, M. (Dir.) *L'approche par problèmes et par projets dans l'enseignement supérieur*. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain, 2005.
- LEBRUN, M. *Des technologies pour enseigner et apprendre*. Bruxelles: DeBoeck & Larcier, 1999.

- PAQUAY, L. *Quelles formations des enseignements en Belgique francophone?* Formation et Profession, 2005, p. 28-34.
- PARMENTIER, Ph. *La réforme de Bologne: enjeux, projets et défis pour l'Université catholique de Louvain*. Louvain-la-Neuve: Université catholique de Louvain, 2004.
- PARMENTIER, PH., VANDERBORGHT, C., DELENS, C. & WOUTERS, P. *"Réussir" Bologne à l'UCL: subir la contrainte ou se mettre en projet?* Louvain-la-Neuve: Université catholique de Louvain, Académie Universitaire Louvain. AIPU, Monastir, 2006.
- RUQUOY, D. "Situation d'entretien et stratégies de l'interviewer". En : Albarello, L. & Col. *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*. Paris: Armand Colin Éditeur, 1995.
- RUWET, M., PARMENTIER, PH. & RINCLIN, F. *Oser le décroisement disciplinaire à l'université: une nouvelle conception des programmes à l'UCL*. Louvain-la-Neuve: Université catholique de Louvain, 2006.