



**Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)**  
**Proyecto TUNING**

**DOCUMENTO FINAL**

**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

**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 Paulo

**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 Antioquia, 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", Universidad 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

## **Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR)**

### **Proyecto TUNING**

#### **Introducción**

Este documento de trabajo aborda los fundamentos y procedimientos conducentes al establecimiento de un sistema de Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR), conforme al objetivo N° 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 del 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 concurren 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 1500 – 1800 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<sup>1</sup>.

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<sup>2</sup>.

## 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.

---

<sup>1</sup> Tuning América Latina, Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning—América Latina. 2004 – 2007, Universidad de Deusto – Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007), p. 297

<sup>2</sup> Ibid.

- 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<sup>3</sup>. 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<sup>4</sup>.

### 1.3. Contexto latinoamericano

Conforme con los resultados de un levantamiento de información solicitado a cada uno de los Centros Nacionales Tuning en los meses que precedieron al encuentro de 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 MECESUP 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

<sup>3</sup> A Base Paper on Asian Credit Transfer Systems (ACTS), 13 September 2011, Le Meridien, Kuala Lumpur, Malaysia, p. 8.

<sup>4</sup> A Base Paper on Asian Credit Transfer Systems (ACTS), 13 September 2011, Le Meridien, Kuala Lumpur, Malaysia.

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 asocien 60 créditos SCT<sup>5</sup>.

- 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 hrs. 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 afluado 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<sup>6</sup>. 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

---

<sup>5</sup> Guía Práctica para la instalación del SCT – Chile. Sistema de créditos académicos transferibles, p.9.

<sup>6</sup> Comisión Nacional de Currículo (2010). Orientaciones curriculares para el siglo XXI. Venezuela. Avalado por el NVA.

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 semipresencial 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. Y han 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 semipresenciales (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 poner énfasis en la consideración que el tiempo y las actividades que los estudiantes despliegan para alcanzar los logros 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 afines (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, 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 ES 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 cualificaciones 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 transmisión 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"<sup>7</sup>.

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 (apresto) 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,

---

<sup>7</sup> Tuning América Latina, *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning—América Latina. 2004 – 2007*, Universidad de Deusto – Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007), p. 292.

proyectos de investigación, etc. Así como se estimula la utilización creativa de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC)<sup>8</sup>.

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 – AL y su debate tiene para Tuning 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 educativas que sean necesarias para alcanzar los resultados del aprendizaje<sup>9</sup>.

“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”<sup>10</sup>.

#### **3.2. Orígenes del CLAR. Precedentes**

---

<sup>8</sup> Gómez, V. M. y Celis, J. G., “Factores de innovación curricular y académica”, Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), Caracas, septiembre, 2005.

<sup>9</sup> Tuning América Latina, *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning—América Latina. 2004 – 2007*, Universidad de Deusto – Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007), p. 292.

<sup>10</sup> Ibid., p. 293.

- 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 en Colombia (Mayo 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, desarrollada en noviembre 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 ES 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.

### 3.3.3. 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<sup>11</sup>.*

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 créditos<sup>12</sup>.* El uso de este normalizador fue aprobado en la Segunda Reunión General del Proyecto Tuning – América Latina: Innovación Educativa y Social, 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.

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).

<sup>11</sup> Acuerdos reunión de Guatemala, Noviembre de 2011.

<sup>12</sup> Acuerdos reunión de Guatemala, Noviembre de 2011.

- 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. Y 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 (Bruselas, 2006), y basado en los datos aportados por los Centros Nacionales Tuning de los distintos países participantes en el Proyecto<sup>13</sup>, 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 la “Estimación del volumen de trabajo del estudiante”, realizada 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<sup>14</sup>.*

### **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.

---

<sup>13</sup> Tuning América Latina, *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning—América Latina. 2004 – 2007*, Universidad de Deusto – Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007), p. 295.

<sup>14</sup> La corroboración y/o ajustes de este cálculo será realizada tras finalizado el relevamiento que están llevando adelante las áreas temáticas del Proyecto Tuning – América Latina.



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:

$(1.440 \text{ hrs./año}) : (60 \text{ créditos/año}) = 24 \text{ hrs./crédito}$

$(1.980 \text{ hrs./año}) : (60 \text{ créditos/año}) = 33 \text{ hrs./crédito}$

*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.

## **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<sup>15</sup>, 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.

---

<sup>15</sup> Tuning América Latina, *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning—América Latina. 2004 – 2007*, Universidad de Deusto – Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007), p. 323

## **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 –entre 32 y 40 al año; el número de horas del que dispone semanalmente un estudiante para el estudio, el que oscila entre 45 y 50 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 vigentes 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.