

**Monográfico «Globalización e internacionalización de la educación superior»**

## ARTÍCULO

# Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina

**Jocelyne Gacel-Ávila**

jocelyne@cgci.udg.mx

Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, Universidad de Guadalajara

Fecha de presentación: enero de 2011

Fecha de aceptación: junio de 2011

Fecha de publicación: julio de 2011

**Cita recomendada**

GACEL-ÁVILA, Jocelyne (2011). «Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina». En: «Globalización e internacionalización de la educación superior» [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 8, n.º 2, págs. 123-134. UOC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

<<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-gacel/v8n2-gacel>>

ISSN 1698-580X

**Resumen**

La factibilidad de construir un espacio común de educación superior en América Latina, a través de un proceso como el de Bolonia o alguna de sus variantes, es un tema de debate en la región. A pesar de que se reconocen sus bondades en términos de modernización, innovación e internacionalización, sobresale la tesis de que en el caso de América Latina no es factible. Los argumentos en que se sustenta esta tesis son, por una parte, el riesgo de homogenizar los sistemas de educación superior en todas las regiones, lo que pondría en peligro la diversidad y la diferenciación regionales, y, por otra parte, las asimetrías de tipo intrarregional que existen entre los sistemas de la región, así como las de tipo interregional, que se refieren a la falta de un macroproyecto de integración económica, política y social, así como a las diferencias existentes entre las características de la educación superior de

América Latina y de Europa. El artículo analiza la validez de estos argumentos y llega a la conclusión de que un proceso como el de Bolonia, lejos de llevar a la estandarización, ha propiciado la convergencia de los sistemas educativos dentro de un marco común de referencia, además de haber traído consigo la innovación y modernización de la educación terciaria europea gracias a un nuevo modelo educativo. Por ello, se resalta que las características del proceso europeo podrían nutrir el debate sobre las iniciativas de modernización requerida por el sector en la región, con el fin de superar las brechas y los retos señalados en diferentes informes internacionales.

### **Palabras clave**

espacio común de educación superior, reforma de la educación superior en América Latina, internacionalización

## *The impact of the Bologna Process on higher education in Latin America*

### *Abstract*

*The feasibility of establishing a common higher education area in Latin America, by means of a process similar to the Bologna Process or a variant thereof, is a subject of debate in the region. Despite widespread recognition of the benefits of the Bologna Process in terms of modernisation, innovation and internationalisation, the prevailing notion is that such a process would be unfeasible for Latin America. The arguments at the heart of that idea centre on the risk of homogenising all Latin America's higher education systems, which would endanger regional diversity and distinctiveness; on the intra-regional asymmetries among those systems; and on inter-regional asymmetries, specifically the lack of a macro-level project for economic, political and social integration in Latin America, and the differences between European and Latin American higher education. This article examines the validity of those arguments and concludes that, far from having standardised Europe's education systems, the Bologna Process has paved the way for their convergence within a common framework of reference and entailed innovation in and the modernisation of European higher education thanks to a new education model. Those aspects of the European process thus ought to be borne in mind in the current debate on how to reform Latin American higher education systems in order to bridge gaps and overcome the challenges identified in various international reports.*

### *Keywords*

*common higher education area, higher education reform in Latin America, internationalisation*

## Introducción

A partir de los avances logrados en el proceso de Bolonia (PB) y la consolidación del espacio europeo de educación superior (EEES), se ha discutido sobre la conveniencia y la factibilidad de copiar y extender este proceso en otras regiones del mundo. En este texto se analizan de manera panorámica las principales líneas de argumentación sobre la factibilidad o no del PB en otras regiones del mundo. En el caso específico de América Latina, se ha argumentado que no es factible basándose en dos tipos de consideraciones: (i) suponer que un proceso de armonización regional lleva a la estandarización y homogenización de sus sistemas de educación superior (SES), con lo que se disminuirían sus niveles de diversidad, diferenciación y particularidad nacionales; y (ii) asumir que las diferencias intrarregionales –es decir, las que se dan entre los SES de una misma región– y las asimetrías interregionales –es decir, las diferencias de desarrollo, desempeño, modelos y prácticas educativas existentes entre los SES latinoamericanos y europeos– son obstáculos definitivos para cualquier proyecto de integración académica regional. El artículo finaliza señalando la influencia positiva que ciertas características del PB podrían tener para la modernización y la reforma académica que requiere la región.

## El proceso de Bolonia y su dimensión externa

Desde el inicio de la primera década de este siglo, una de las tendencias emergentes en el ámbito de la educación superior (ES) ha sido el surgimiento de iniciativas para la conformación de espacios comunes en la educación terciaria, mediante la armonización y la convergencia de sus sistemas de educación superior. Estos proyectos han aparecido como respuesta a las demandas de la globalización y la sociedad del conocimiento, y el PB es el caso emblemático junto con la integración del EEES. Por ser el primero y por su carácter innovador, este se ha convertido en un punto de referencia, y se ha abierto el debate sobre su factibilidad o pertinencia en otras regiones del mundo.

Entre las iniciativas de armonización regional bajo la influencia del PB<sup>1</sup> se pueden mencionar las de la Comunidad de África Oriental, la Región de África del Norte y la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN), que se encuentran en una fase de planeamiento y acuerdos básicos sobre el modelo de integración que seguirán (Zgaga, 2007; The Observatory on Borderless Higher Education, 2009). Los ecos del PB se han echo sentir también en Estados Unidos (Adelman, 2008) y Canadá (Association of Universities and Colleges of Canada, 2008).

América Latina no es la excepción, y la región ha visto surgir diferentes iniciativas, como el Espacio de América Latina y del Caribe-Unión Europea (ALCUE), el Espacio Iberoamericano del Conocimiento –promovido por Universia–,<sup>2</sup> el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) y la Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe –ambos bajo el impulso de la Universidad Nacional

---

1. En el Comunicado de Bergen de 2005 se reconoció la influencia que está teniendo el PB en otras regiones del mundo, incluido su modelo de reforma educativa. A partir de esto, se diseñó un mecanismo explícito de promoción, denominado “Estrategia para la dimensión externa del proceso de Bolonia”, cuyos avances hacia 2007 están documentados en Zgaga, 2007.

2. Véase Segundo Encuentro de Rectores Universia Guadalajara 2010, 2010.

Autónoma de México (UNAM)– y más recientemente el Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES) –propuesto en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de 2008 por IESALC-Unesco. Existen, además, los proyectos Tuning América Latina<sup>3</sup> (Beneitone *et al.*, 2007) y «6x4» (UEALC 6x4, 2008), que proponen estructuras curriculares basadas en el modelo impulsado por el PB.

## Objeciones al proceso de Bolonia para otras regiones del mundo

La percepción de que el modelo de Bolonia puede imponerse como modelo único de armonización regional de la educación superior ha dado origen a un grupo de argumentos que cuestionan la conveniencia y factibilidad para implementarlo en otras regiones del mundo (Sirat *et al.*, 2008).

La primera objeción se refiere al supuesto de que un proceso de armonización regional da como resultado la estandarización de los SES al conformar una región y la homogenización de los SES de otras regiones con los de la UE. Se resalta que esos resultados son claramente indeseables, ya que la homogenización interregional pondría en riesgo la diversidad cultural y la identidad nacional, y obviaría el paradigma de la Unesco que promueve la diversidad y la identidad local (Sirat, 2008a); mientras que la estandarización intrarregional llevaría a restringir la diversidad y la diferenciación dentro de los propios SES de la región, lo que tendría como una de sus consecuencias negativas limitar la equidad y la pertinencia de la educación superior (Sirat, 2008b).

La segunda objeción concluye que no es factible en otras partes del mundo por dos tipos de razones: a) la existencia de importantes asimetrías interregionales de nivel macro y de nivel micro entre la UE y otras regiones; y b) la existencia de diferencias intrarregionales entre los mismos SES de estas regiones.

## La no factibilidad del proceso de Bolonia en América Latina

### 1. El supuesto de la estandarización y la homogenización

El supuesto de que la creación del EEES ha significado la homogenización de los sistemas educativos nacionales que lo conforman es falso de acuerdo con las investigaciones de Witte (2006) y Van Vught (2007), que demuestran claramente que el objetivo del PB no ha sido la estandarización, sino la convergencia, basada en el reconocimiento y respeto a las particularidades nacionales en cuanto a diversidad y diferenciación. Van Vught (2007) reitera que la diversidad de los SES es uno de los facto-

---

3. Tuning América Latina ha iniciado una segunda etapa de desarrollo 2011-2013. Su primera actividad fue la reciente reunión llevada a cabo en Bogotá, Colombia, el 18 de mayo de 2011.

res de mayor impacto en la calidad, pertinencia y equidad, y hace hincapié en que la diferenciación entre los SES es un medio de especialización que genera un perfil de egresados que responde a las demandas de la sociedad y del mercado de trabajo, además de ser un factor determinante para la competitividad. Además, la diferenciación permite ampliar el acceso a estudiantes que proceden de diferentes condiciones sociales y educativas, con lo que se contribuye a la equidad y a la movilidad social.

El PB se ha implementado con pleno reconocimiento de la diversidad desde sus inicios. Tanto la declaración de la Sorbona como la de Bolonia hacen hincapié en que el PB constituye un marco común de referencia que permite la compatibilidad y la comparabilidad de diferentes SES con la finalidad de lograr una dinámica de convergencia entre todos ellos (Allegre *et al.*, 1998; Ministros Europeos de Educación, 1999). La originalidad del PB radica en que se trata de un proceso de integración compatible con la diversidad de culturas e idiomas entre SES nacionales y la autonomía de las instituciones de educación superior. El grado en que se está alcanzando paulatinamente esta convergencia quedó demostrado en el estudio empírico de Witte (2006). Estudios más recientes comprueban que la convergencia es compatible con los diferentes grados de diversidad y niveles de diferenciación de los SES que participan en el proceso de Bolonia (Van Damme, 2009; Witte *et al.*, 2009; Sursock *et al.*, 2010). En consecuencia, diversidad y diferenciación no constituyen en sí mismas un obstáculo para llevar a cabo un proceso de integración regional. Por ello, el argumento de la homogeneización no tiene fundamento, lo que lleva a la hipótesis de que el modelo del PB se podría implementar en otras regiones del mundo con altos niveles de diversidad y diferenciación, como en el caso de América Latina.

## 2. Las diferencias interregionales e intrarregionales

El segundo grupo de argumentos cuya conclusión es que el PB no es factible en América Latina tiene dos variantes:

- La que menciona las asimetrías interregionales de tipo *macro*, que se refiere a las disparidades entre la Unión Europea y América Latina (Malo, 2005; Brunner, 2009; Carvalho, 2010), en cuanto a niveles de desarrollo económico y social, así como a la falta de un macroproyecto de integración en América Latina; y las de tipo *micro* en cuanto a modelos educativos, estructuras de grado y prácticas académicas y pedagógicas, así como de los niveles de desarrollo, consolidación y desempeño de los SES europeos y latinoamericanos.
- La que señala las diferencias intrarregionales que existen entre los SES de la región latinoamericana en términos de cobertura, tamaño, financiación, desarrollo del sector privado y público, entre otras (Brunner, 2008).

Por lo que respecta a las diferencias interregionales de tipo macro, se considera una condición *sine qua non* la existencia de un proyecto político, económico y social como el de la UE para la creación de un espacio común de educación superior. En consecuencia, se concluye que no es factible

una integración académica regional para América Latina (Brunner, 2008). Se señala también que los factores que impulsaron el PB en la UE no se encuentran en América Latina, y se mencionan, entre otros, la decisión política común de dar impulso a la sociedad del conocimiento a través de modelos educativos innovadores para responder a las necesidades contemporáneas, a la existencia de SES consolidados y con alto desempeño académico, a la existencia de un mercado común de trabajo y a la libre circulación de profesionales (Carvalho, 2010).

Los argumentos basados en diferencias interregionales de carácter micro se articulan a partir de los contrastes que hay entre los SES europeos y latinoamericanos en cuanto a su nivel de consolidación y desempeño, así como de sus modelos institucionales y académicos. Pues, pese a que las universidades de América Latina se crearon a partir de un modelo europeo, *i. e.*, el napoleónico, su evolución histórica fue diferente desde sus inicios, y esta divergencia se acentuó aún más por la Reforma de Córdoba (Bernasconi, 2007). Finalmente, los modelos educativos que imperan actualmente en ambas regiones constituyen otra diferencia relevante, ya que el modelo académico de América Latina es de tipo tradicional,<sup>4</sup> mientras que el promovido por el PB está basado en resultados de aprendizaje y competencias (Brunner, 2008).

Además de las diferencias interregionales de tipo macro y micro, se agregan otras específicamente intrarregionales, relativas a los diferentes tipos de SES existentes en la región en cuanto a tamaño, cobertura, diferenciación de instituciones de educación superior, desarrollo del sector público y privado, relaciones con el Estado y formas de financiación (Malo, 2005; Brunner, 2008; Carvalho, 2010). Esta situación refleja en parte la diversidad de los países de la región en lo referente a demografía y nivel de desarrollo económico y social. Con todo, se identifican algunas tendencias comunes en América Latina, tales como una gran proliferación de instituciones terciarias con distintas características y un incremento del sector privado (Brunner, 2008). En América Latina los sistemas nacionales, «... lejos de orientarse hacia una mayor homogeneización e isomorfismo institucionales, se encuentran sujetos a fuertes tendencias centrífugas, de diversificación y variación en cuanto a sus principios organizacionales, dando por resultado una baja capacidad asociativa y de cooperación» (Brunner, 2008). Por las razones expuestas, se concluye que la gran diversidad de SES de América Latina no permitiría la implantación de un proceso semejante al de Bolonia. Sin embargo, hacemos notar que, tal como quedó demostrado en la primera sección de este artículo, el PB fue concebido desde sus inicios para hacer frente al alto grado de diversidad cultural y de diferenciación institucional que existe en el contexto europeo. Por lo anterior, la diversidad y la diferenciación latinoamericanas no deberían ser, en principio, un impedimento para la convergencia de sus SES. Por ello, esta conclusión requeriría en todo caso la evidencia de investigaciones de tipo empírico y conceptual, ya que los análisis que se han hecho hasta ahora sobre la diferenciación de la ES en América Latina, entre otros, los que aparecen en Gazzola *et al.* (2008) y el realizado por Fernández Lamarra (2010), no son suficientes para establecer esta objeción.<sup>5</sup> No obstante, coincidimos con Brunner (2008) en que la existencia de

4. Este modelo curricular de tipo tradicional ha sido criticado en la reciente evaluación de la ES de Chile hecha por la OCDE y el Banco Mundial (OCDE-Banco Mundial, 2009) y en nuestra opinión sus resultados pueden ser generalizables a toda la región.

5. Debe subrayarse que estos análisis no tuvieron el propósito de discutir la no factibilidad del PB.

un sector privado importante y en pleno crecimiento en la región puede constituirse en un obstáculo para el diseño y la implementación de políticas nacionales y supranacionales de gran envergadura como lo requiere el establecimiento de espacios comunes de educación superior. Se recuerda que la ES europea está compuesta en su mayoría por instituciones públicas, acostumbradas a seguir políticas nacionales diseñadas por los ministerios de Educación. Más aún, la implementación de los programas de internacionalización de la Comisión Europea ha demostrado que las instituciones pueden seguir políticas supranacionales por encima de los ministerios nacionales.

## El proceso de Bolonia como influencia para la reforma de la educación superior de América latina

De manera general, se puede resumir que los argumentos de la no factibilidad de un proceso semejante a Bolonia en América Latina se basan en que las condiciones que llevaron a la implementación de ese proceso en Europa no existen en la región. Sin embargo, no se debe descartar la posibilidad de que promover la convergencia en varios aspectos entre los SES de la región, así como con otras regiones, podría ser una palanca para lograr la modernización del sector y lograr una reforma de las estructuras académicas. Es por esta razón por lo que el debate debe girar más bien sobre los beneficios que puede tener la implementación de un marco común de referencia, que cuide las particularidades regionales, para responder a los retos específicos a los que hace frente la región hoy en día. Lo anterior se basa en el hecho de que la convergencia no es la única finalidad del PB, sino que este contiene un proceso de reforma académica con la adopción de una arquitectura de tres ciclos, la adopción de un modelo académico basado en resultados de aprendizaje por medio de una educación orientada al desarrollo de competencias genéricas y específicas, a partir de una estructura curricular de tipo modular, así como la implantación de un sistema de créditos acumulables y transferibles (Witte *et al.*, 2009). Es decir, el PB tiene una estructura bifronte, en la que no se da la convergencia sin una reforma educativa y viceversa.

La necesidad de llevar a cabo una reforma de la ES en América Latina, que tome en cuenta algunas de las características curriculares –debidamente contextualizadas– de ese modelo educativo, ha sido señalada en repetidas ocasiones, entre otros, por Malo (2005), Mora (2004) y Gacel-Ávila (2010). Alcanzar una reforma de este tipo en América Latina estaría motivada por la necesidad de superar las deficiencias y brechas educativas existentes y señaladas en diferentes informes internacionales,<sup>6</sup> junto con la doble necesidad de formar egresados con las competencias requeridas en el siglo xxi, y la de preparar el sector para los modelos de evaluación internacional para la ES que serán aplicados en los próximos años.<sup>7</sup> En este aspecto, existe un gran contraste entre la Unión Europea y América Latina, en lo referente a modelos de instituciones de educación superior, arquitectura de grados,

6. Así se indica en el caso de Chile en OCDE-Banco Mundial (2009), en el de México en OCDE (1997) y (OCDE, 2008), y en el de Brasil en OCDE (2010).

7. Nos referimos aquí a proyectos como AHELO (Nusche, 2008) y al desarrollo de *rankings* globales multidimensionales como U-Multirank, que están en su fase inicial.

organización curricular de las enseñanzas y enfoques de aprendizaje, lo que aumenta la necesidad de realizar un proceso profundo de reforma de la ES en la región. En nuestra opinión, toda iniciativa en este sentido debe aprovechar y enriquecerse con las experiencias internacionales existentes como el PB. Tales motivos dieron origen a los proyectos Tuning América Latina y «6x4», los cuales han dado como resultado dos propuestas para reformar el modelo tradicional de América Latina, a partir de las estructuras curriculares del PB. El proyecto ENLACES también tiene esta orientación,<sup>8</sup> al plantearse como una red de redes cuyo propósito es superar las deficiencias y brechas de la ES en América Latina (Carvalho, 2010), lo cual representa un punto de partida distinto del que dio origen al PB. El proyecto ENLACES incluye, entre los objetivos de sus programas estratégicos, la convergencia curricular y una reforma de la educación superior. En el primer caso, se propone apoyar las iniciativas sectoriales para la armonización de programas de estudios, como por ejemplo la propuesta de IESALC-OUI-UDUAL de crear un programa que recupere parte de la experiencia de Tuning América Latina<sup>9</sup> y «6x4». Para el segundo caso, ENLACES propone «...debatir y promover procesos de revisión de las estructuras institucionales de los sistemas de educación superior en ALC [América Latina y el Caribe] ... buscando remover barreras y asegurar condiciones políticas y legales para la implementación de los principios y recomendaciones planteados por la CRES» (Carvalho, 2010). Por lo tanto, se trata de un esfuerzo propositivo que busca aprovechar, a través de los resultados de Tuning América Latina y «6x4», el modelo educativo del PB. También existen otras iniciativas destacables para crear espacios comunes que se circunscriben a consorcios y asociaciones de instituciones de educación superior, como es el caso del Espacio Común de Educación Superior, a nivel regional y nacional, impulsado por la UNAM en México, por medio de los proyectos ECOES y la Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe, como se ha señalado anteriormente.

En nuestra opinión, una reforma académica inspirada en modelos internacionales como el PB, con un currículo internacionalizado, un mayor nivel de movilidad de estudiantes y académicos, el establecimiento de títulos y grados dobles y conjuntos con instituciones de educación superior extranjeras, sería una de las mejores maneras de innovar los paradigmas educativos actuales y formar egresados con las competencias requeridas en la actualidad. Todo ello con la finalidad última de que la región alcance mayores niveles de desarrollo económico, competitividad internacional y bienestar para sus ciudadanos.

Frente a estos tipos de planteamientos, en contraste con otras regiones del mundo, parecería que América Latina, con notables excepciones, carece de élites políticas y económicas con voluntad política para hacer de la educación una palanca de desarrollo, ya que deja sentir la ausencia de políticas de Estado con una visión de largo plazo sobre la orientación que deben adoptar sus sectores educativos. El proyecto de integración académica regional requiere de una visión de largo plazo y

---

8. En este sentido, debe mencionarse que en los proyectos ALCUE y Espacio Iberoamericano del Conocimiento todavía predominan aspectos de cooperación interinstitucional sobre los de convergencia y reforma académica.

9. Se refiere a la primera fase del proyecto Tuning América Latina que cubrió los años 2003-2007. En su segunda fase, se propone completar el proceso en todas sus dimensiones y explorar nuevas metodologías sobre perfiles y volumen de trabajo de los estudiantes, entre otros temas. Actualmente, Tuning se encuentra en diferentes fases de desarrollo en los siguientes países que no pertenecen al PB: Estados Unidos, Australia, Canadá, varios países de África; además su enfoque metodológico se ha incorporado al proyecto AHELO.



que los diferentes actores de los sectores político y educativo acuerden un proyecto para la modernización del sector, con la finalidad de superar las debilidades y deficiencias señaladas, tales como el escaso desarrollo de competencias genéricas, la existencia de un currículo rígido con un primer ciclo de larga duración y de carácter profesionalizante y las dificultades para el reconocimiento de grados, entre otras. La falta de políticas de esta naturaleza constituye uno de los obstáculos por lo que la implantación de un proceso de convergencia en la región se ha quedado solo en el debate y no se ha llegado a un plan de acción concreto por parte de los actores involucrados.

## Conclusiones

Este artículo intentó resumir los principales argumentos y limitaciones de la no factibilidad de un proceso de convergencia y reforma académica como el de Bolonia en América Latina, buscando ampliar el debate con nuevos caminos. Se señaló que el PB, lejos de ser un modelo único y rígido que promueve la estandarización y restringe la diversidad y diferenciación, es al contrario un proceso con gran flexibilidad que permite la coexistencia de muchas variantes dentro de un marco común de referencia, y promueve la convergencia entre SES con altos niveles de diversidad cultural y diferenciación educativa como los europeos. Basándose en eso, se cuestionó la validez del argumento de que no es factible un proceso semejante en América Latina dados los niveles de diversidad y diferenciación de sus SES. En este punto se concluyó que se requieren investigaciones más acabadas sobre tipología institucional, diferenciación y diversidad de los SES en la región, tal como lo hicieron los europeos, antes de afirmar que no es factible.

Por otra parte, se resaltó que el PB conlleva una reforma académica basada en estructuras académicas con un alto grado de innovación, por lo cual su análisis y discusión podría enriquecer el debate sobre la modernización educativa de América Latina. Se destacó que los proyectos Tuning América Latina y «6x4» son propuestas que muestran cómo se pueden lograr estructuras curriculares con resultados comparables y compatibles, a pesar de las diferencias intrarregionales e interregionales. Un proyecto de convergencia y el establecimiento de un espacio común de educación superior en América Latina, tomando en cuenta la experiencia europea, así como una mayor internacionalización de las estructuras y los contenidos curriculares, bien podría ser uno de los caminos para superar los niveles de desempeño educativo en la región, y lograr una inserción más exitosa en la sociedad contemporánea. Por ello, el debate sobre el PB debe extenderse y ser la base de una nutrida investigación en la región; así como captar mayor atención por parte de los gobiernos que forman la región.

## Bibliografía

- ADELMAN, Clifford (2008). *The Bologna Club: What U.S. Higher Education Can Learn from a Decade of European Reconstruction*. Washington D.C.: Institute for Higher Education Policy.
- ALLEGRE, Claude; BERLINGUER, Luigi; BLACKSTONE, Tessa; RUETTIGERS, Jürgen (1998). *Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System*. París: La Sorbona.

- ASSOCIATION OF UNIVERSITIES AND COLLEGES OF CANADA (2008). *The Bologna Process: Implications for Canadian Universities*.
- BENEITONE, Pablo; GONZÁLEZ, Julia; WAGENAAR, Robert (eds.) (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto. 429 págs.
- BERNASCONI, Andrés (2007). «Is There a Latin American Model of the University?». *Comparative Education Review*. Vol. 52, n.º 1, págs. 27-52.
- BRUNNER, José Joaquín (2008). «El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades». *Revista de Educación*. Número extraordinario, págs. 119-145.
- BRUNNER, José Joaquín (2009). «The Bologna Process From a Latin American Perspective». *Journal of Studies in International Education*. Vol. 13, n.º 4, págs. 417-438.
- CARVALHO, José Renato (2010). «Construcción de un espacio de educación superior latinoamericano». En: J. CARDENAS (ed.). *La universidad latinoamericana a discusión*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto (2010). *La convergencia de la educación superior en América Latina y su articulación con los espacios europeo e iberoamericano. Posibilidades y límites* [artículo en línea]. [Fecha de consulta: 1 de noviembre de 2010].
- GACEL-ÁVILA, Jocelyne (2010). «Factibilidad del Proceso de Bolonia en América Latina». En: F. LÓPEZ, D. RIVAROLA (eds.). *La Universidad ante los desafíos del siglo XXI*. Asunción, Paraguay: Revista Paraguaya de Sociología. Págs. 93-115.
- GAZZOLA, Ana Lucía; DIDRIKSSON, Axel (eds.) (2008). *Trends in Higher Education in Latin America and the Caribbean*. Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO. 396 págs.
- MALO, Salvador (2005). «El Proceso de Bolonia y la educación superior en América Latina». *Foreign Affairse en Español*. Vol. 5, n.º 2.
- MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN (1999). *The Bologna Declaration of 19 June 1999*. Bruselas: Comisión Europea.
- MORA, José Ginés (2004). «La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento». *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 35, págs. 13-37.
- NUSCHE, Deborah (2008). *Assessment of Learning Outcomes in Higher Education*. París: OCDE. 49 pág.
- OCDE (1997). *Reviews of National Policies for Education: Mexico, Higher Education*. París: OCDE.
- OCDE (2008). *OECD Reviews of Tertiary Education: Mexico*. OCDE. 158 págs.
- OCDE (2010). *Reviews of National Policies for Education. Santa Catarina State, Brazil*. OCDE. 356 págs.
- OCDE-BANCO MUNDIAL (2009). *La educación superior en Chile*. Chile: Ministerio de la Educación. 290 págs.
- RIVEROS, Luis (2005). «The Bologna Process in Europe. A View from Latin America». En: *Contribution to the Congress of the European University Association (EUA)*. Glasgow: EUA.
- SEGUNDO ENCUESTRO DE RECTORES UNIVERSIA GUADALAJARA 2010 (2010). «Agenda de Guadalajara. Por un espacio iberoamericano del conocimiento socialmente responsable» [Universia (ed.)]. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Vol. 1, n.º 2.
- SIRAT, Morshidi (2008a). *Towards harmonisation of higher education in Southeast Asia: Malaysia's perspective* [artículo en línea]. [Fecha de consulta: 20 de julio de 2009].
- SIRAT, Morshidi (2008b). *Harmonisation of Higher Education (Part I)* [artículo en línea]. [Fecha de consulta: 12 de noviembre de 2009].

- SIRAT, Morshidi; JANTAN, Muhamad (2008). *Harmonization of Higher Education. Raising awareness: Exploring the Ideas of Creating Higher Education Common Space in Southeast Asia*. SEAMEO RIHED.
- SURSOCK, Andréé; SMIDT, Hanne (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. Bruselas: European University Publications (EUA).
- THE OBSERVATORY ON BORDERLESS HIGHER EDUCATION (2009). *In Europe's footsteps? Towards regional co-ordination of higher education in Africa and South-East Asia*. Londres: OBHE.
- TIANA, Alejandro (2009). «Perspectivas y repercusiones del Proceso de Bolonia en Iberoamérica». *La Cuestión Universitaria*. Vol. 5, págs. 10-16.
- UEALC 6x4 (2008). *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina. Informe final del Proyecto 6x4*. Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). 663 págs.
- VAN DAMME, Dirk (2009). «The Search for Transparency: Convergence and Diversity in the Bologna Process». En: F. VAUGHT VAN (ed.). *Mapping the Higher Education Landscape*. Países Bajos: Springer.
- VAN VUGHT, Frans (2007). *Diversity and Differentiation in Higher Education Systems* [artículo en línea]. [Fecha de consulta: 3 de septiembre de 2009].
- WITTE, Johanna (2006). «Change of degree and degrees of change. Comparing adaptations of European Higher Education Institutions in the context of the Bologna Process». Tesis doctoral. Países Bajos: CHEPS/UT.
- WITTE, Johanna; HUISMAN, Jerom; PURSER, Lewis (2009). «European Higher Education Reforms in the Context of the Bologna Process». En: OECD. *Higher Education to 2030*. París: OECD Publishing. Págs. 205-230.
- ZGAGA, Pavel (2007). *Looking out: The Bologna Process in a Global Setting: On the external dimension of the Bologna Process*. Noruega: Norwegian Ministry of Education and Research. 242 págs.

### Sobre la autora

Jocelyne Gacel-Ávila  
jocelyne@cgci.udg.mx  
Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, Universidad de Guadalajara

Jocelyne Gacel-Ávila tiene un doctorado en Educación Superior, con especialidad en Internacionalización; es coordinadora general de Cooperación e Internacionalización y profesora e investigadora de la Universidad de Guadalajara, México, miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel 2). Ha publicado doce libros y numerosos artículos sobre el tema. Ha colaborado en proyectos para organismos internacionales como el Banco Mundial, la Fundación Ford, la Comisión Europea, la Asociación Internacional de Universidades y la Organización Universitaria Interamericana, entre otros. Ha sido miembro fundador y presidenta de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), vicepresidenta del Consorcio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC) y vicepresidenta del Instituto para la Gestión de la Educación Superior de la OCDE. Ha recibido los premios de la AMPEI por su labor destacada en la internacionalización de la educación superior en México y por la colaboración académica en América del Norte por parte del CONAHEC.

Universidad de Guadalajara  
López Cotilla, n.º 1043  
Guadalajara, Jalisco  
México



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de Reconocimiento 3.0 España de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos, comunicarlos públicamente y hacer obras derivadas siempre que reconozca los créditos de las obras (autoría, nombre de la revista, institución editora) de la manera especificada por los autores o por la revista. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/deed.es>.