



unesco

Instituto Internacional para
la Educación Superior en
América Latina y el Caribe



Pensar más allá de los límites

Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050

25 de mayo de 2021

Publicado en 2021 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)

© UNESCO IESALC 2021

Copyright deposit: DC2021000618

ISBN: 978-980-7175-59-3



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Fotografía de cubierta: [Kaboompics.com](https://www.kaboompics.com) from [Pexels](https://www.pexels.com). Sin restricciones de derechos de autor conocidas

Informe elaborado por Emma Sabzalieva, Eglis Chacón, Bosen Lily Liu, Diana Morales, Takudzwa Mutize, Huong Nguyen y Jaime Roser Chinchilla.

El IESALC desea agradecer a los siguientes colegas por sus valiosos comentarios y aportes: Dana Abdrasheva, Leanne Davey, Keri Facer, Keith Holmes, Harold Mera, José Antonio Quinteiro y Daniele Vieira.

Tabla de contenido

Tabla de contenido	3
Glosario	5
Prólogo	7
El proyecto Futuros de la educación superior	9
Consultas a los expertos	10
Organización del informe	13
Resumen ejecutivo	15
1. Mensajes clave sobre los futuros de la educación superior	19
2. Dar forma a los propósitos de la educación superior	20
2a. Promover el bienestar del planeta.....	20
2b. Contribuir al desarrollo social y económico.....	21
2c. Financiamiento de un bien público	22
2d. Conectar el ecosistema de la educación superior	23
3. Diseñar una educación superior para todos	24
3a. Cumplir con el derecho a la educación superior.....	24
3b. Integrar el aprendizaje entre disciplinas.....	25
3c. Orientar y fortalecer a los estudiantes.....	26
3d. Elaboración de programas e itinerarios flexibles e inclusivos	27
3e. Evaluación y acreditación de los resultados del aprendizaje.....	28
4. Crear y compartir conocimientos	30
4a. Producir conocimientos para el bien común	30
4b. Fundamentar los conocimientos pertinentes en el contexto.....	31
4c. Reducción de la brecha digital	32
4d. Imaginar modelos alternativos de la organización del conocimiento	34
5. Generar fuerza en la diversidad	36
5a. Abrazar formas plurales de conocer y hacer	36
5b. Responder a la diversidad de alumnos	37
5c. Valorar la diversidad de ámbitos institucionales	38
5d. Crear espacios de diálogo	39
6. Compromiso con el alma y la solidaridad.....	40
6a. Asumir la responsabilidad académica.....	41
6b. Ofrecer una educación con alma	42
6c. Responder colectivamente a los retos mundiales	43
6d. Alzar la voz en la escena mundial	45
6e. Perseguir una internacionalización mutuamente inclusiva	46

7. Pensar más allá de los límites: oportunidades y retos en los caminos hacia 2050 47

Glosario

En este informe se utilizan las definiciones estándar de la UNESCO sobre los conceptos clave de la educación superior tal y como se elaboraron para el Convención Mundial sobre el Reconocimiento de las Cualificaciones relativas a la Educación Superior¹:

Aprendizaje formal: aprendizaje derivado de actividades realizadas en un entorno de aprendizaje estructurado, conducente a la obtención de una cualificación oficial, y proporcionado por una institución educativa reconocida por las autoridades competentes de un Estado parte y autorizada por estas a impartir dichas actividades de aprendizaje.

Aprendizaje informal: aprendizaje que se produce fuera del sistema de educación formal y que es resultado de actividades cotidianas relacionadas con el trabajo, la familia, la comunidad local o el ocio.

Educación superior: todos los tipos de programas de estudios o conjuntos de cursos de estudios de nivel postsecundario reconocidos por las autoridades competentes de un Estado parte, o de una unidad constitutiva de este, como pertenecientes a su sistema de educación superior.

Institución de educación superior (IES): establecimiento donde se imparte educación superior reconocido por una autoridad competente de un Estado parte, o de una unidad constitutiva de este, como perteneciente a su sistema de educación superior.

Aprendizaje no formal: aprendizaje adquirido en un marco de educación o de formación que hace hincapié en la vida laboral y que no pertenece al sistema de educación formal.

Cualificación:

(a) **Cualificación en educación superior:** todo título, diploma, certificado o distinción expedido por una autoridad competente acreditativo de haber concluido de manera satisfactoria un programa de educación superior, o validación de aprendizaje anterior, cuando sea aplicable;

(b) **Cualificación que da acceso a la educación superior:** todo título, diploma, certificado o distinción expedido por una autoridad competente acreditativo de haber concluido de manera

¹ http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=49557&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

satisfactoria un programa de educación, o validación de aprendizaje anterior, cuando sea aplicable, y que confiere a su titular el derecho de ser tenido en cuenta para su admisión en la educación superior.

Región: cualquiera de las zonas geográficas comprendidas en la definición de regiones de la UNESCO con miras a la ejecución de las actividades de carácter regional de la Organización, a saber, África, América Latina y el Caribe, Asia y el Pacífico, Estados Árabes y Europa.

Prólogo

Cuando me di cuenta de que el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) podía contribuir con la iniciativa emblemática de la UNESCO sobre los futuros del aprendizaje a partir de la perspectiva del sector de la educación superior, pensé que sería bueno contar con algún tipo de marco teórico. Hay cuatro enfoques cruciales para la prospectiva. La primera es predictiva, basada en las ciencias sociales empíricas. La segunda es interpretativa, basada no en la previsión del futuro sino en la comprensión de las imágenes del futuro que compiten entre sí. La tercera es crítica, derivada del pensamiento postestructuralista y enfocada en preguntar quién se beneficia de la realización de determinados futuros. La cuarta es la investigación y el aprendizaje de acción participativa. Este enfoque es mucho más democrático y su objetivo es que los interesados desarrollen su propio futuro, basándose en sus supuestos sobre el futuro y lo que es crítico para ellos. Considero que este aspecto es el que mejor describe nuestro enfoque para este ejercicio sobre los futuros de la educación superior.

Muchos analistas e investigadores de políticas, incluyendo algunos de los que trabajan en nuestro Instituto, preferirían una investigación sobre los futuros más a corto plazo, de beneficio inmediato, para el sector de la educación superior, y enmarcada en el lenguaje de la UNESCO. Sin embargo, este ejercicio se ocupó menos de predecir los futuros que de intentar imaginar nuevas formas de diseñar, proporcionar y mejorar la educación superior para todos.

En el Instituto nos ocupamos no solo de prever, interpretar y criticar los futuros de la educación superior, sino además de crear la posibilidad y la realidad de futuros alternativos para la educación superior y todos ellos, si son posibles, son optimistas por naturaleza.

Me gustaría expresar nuestra gratitud a todos los expertos internacionales que participaron en este ejercicio y a nuestro propio y comprometido equipo de analistas del IESALC quienes facilitaron sus contribuciones. Al hacerlo, todos ellos contribuyeron a crear futuros alternativos al poner en tela de juicio los supuestos básicos sobre la educación superior y su contribución

de cara al futuro. Mediante el cuestionamiento de los futuros, los problemas emergentes, los análisis y las situaciones hipotéticas, nuestra intención es salir del presente y crear las posibilidades para nuevos y mejores futuros para la educación superior.

Francesc Pedró

Director

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

El proyecto Futuros de la educación superior

Este informe de las consultas a los expertos presenta los resultados de la primera fase de un proyecto sobre los futuros de la educación superior que está llevando a cabo el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO durante 2021.² El proyecto comenzó dentro del marco de la iniciativa emblemática *Los futuros de la educación* de la UNESCO, cuyo objetivo es “repensar la educación y dar forma al futuro”.³ Lanzada el 30 de septiembre de 2019, la iniciativa *Los futuros de la educación* ha involucrado hasta ahora a cerca de un millón de personas mediante consultas mundiales, cuyo trabajo es informado a la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación y su informe principal será publicado en noviembre de 2021.

El proyecto *Futuros de la educación superior* del IESALC, que integra la educación superior en los debates y reflexiones más amplios sobre el futuro de la educación, también aprende y continúa desarrollando las ideas y el pensamiento representados en las numerosas y constantes contribuciones a la educación superior realizadas por la UNESCO desde su fundación. El proyecto *Futuros de la educación superior* busca estimular el pensamiento creativo e imaginativo y las ideas sobre los futuros de la educación superior desde una perspectiva global, alimentando los debates sobre el papel de la educación superior. El proyecto *Futuros de la educación superior* se rige por dos preguntas abiertas:

¿Cómo le gustaría que fuera la educación superior en 2050?

¿Cómo podría contribuir la educación superior a tener mejores futuros para todos en 2050?

El proyecto se guía por la manera en que se ha moldeado la educación superior hasta ahora, revisando lo que ya se ha propuesto en el pasado reciente como futuros deseables o plausibles para la educación superior, pero trata de buscar vías de eliminar los obstáculos que esto puede suponer para la visión de futuro. Esto es particularmente importante en relación con las nociones de educación superior que se han vuelto dominantes, pero que no reflejan la pluralidad de las tradiciones de conocimiento existentes.

² <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/>

³ <https://es.unesco.org/futuresofeducation/>

A lo largo de cada una de las fases del proyecto *Futuros de la educación superior*, el IESALC se ha comprometido con una serie de participantes para generar nuevas perspectivas sobre los futuros de la educación superior. Las fases previstas actualmente son: (1) consultas a los expertos (informe actual); (2) consulta pública (una encuesta breve disponible en inglés, francés y español para público en general); (3) grupos de reflexión de estudiantes (organizados en el contexto de la iniciativa sobre *Los futuros de la educación*, una serie de grupos de reflexión con estudiantes sobre la educación superior); (4) grupos de reflexión de jóvenes (donde se escucharán a jóvenes en todas las regiones del mundo y sus ideas sobre la educación superior); (5) tecnología y futuros sustentables (en colaboración con empresas tecnológicas e innovadores para comprender cómo se puede aprovechar la tecnología en la educación superior para el bien común mundial), (6) recomendaciones políticas (generadas a partir de los debates de los grupos de expertos con los responsables políticos en todas las regiones); y (7) revisión bibliográfica (una amplia revisión bibliográfica multilingüe de los trabajos publicados durante la última década en relación con los futuros de la educación superior).

Este informe es una síntesis de las respuestas de los expertos a las dos preguntas orientadoras del proyecto sobre la educación superior. Todos los expertos han estado profundamente comprometidos con los problemas de la educación superior en los diferentes contextos y sus puntos de vista forman una base crítica para estimular la reflexión sobre los futuros de la educación superior. Los resultados de las otras fases del proyecto *Los futuros de la educación superior* aportados por otras personas interesadas en el tema se informarán más adelante en 2021 y en 2022. El informe definitivo del proyecto reunirá las conclusiones de todas las fases.

Consultas a los expertos

En esta fase del proyecto, el IESALC consultó a 25 expertos en educación superior radicados en todo el mundo, con experiencia en todas las regiones de la UNESCO y en la docencia, la investigación y/o la puesta en práctica de la educación superior. Se prestó especial atención en garantizar el equilibrio de género y regional, así como en incluir expertos cuya experiencia en educación superior incorporara las tradiciones de conocimiento más allá de las estructuras de aprendizaje formal.

Durante febrero y marzo de 2021, cada experto elaboró una breve nota conceptual en la que resumía sus ideas como respuesta a las dos preguntas que guían el proyecto. Estas notas se distribuyeron entre todos los expertos y se publicaron en el sitio *web* del IESALC en inglés, francés y español, donde pueden consultarse gratuitamente.⁴

En marzo de 2021, los expertos participaron en uno de los cinco talleres en línea de dos horas en grupos pequeños para dialogar, compartir conocimientos y ampliar los puntos de vista presentados en las notas conceptuales. Se realizaron cuatro talleres en inglés y uno en español.

El IESALC extiende su sincero agradecimiento a los expertos por su disposición a participar en esta fase del proyecto *Los futuros de la educación superior* y por los conocimientos e ideas que con tanta facilidad compartieron.

En orden alfabético, por apellido, los expertos son:

1. Profesor Naomar Almeida-Filho, profesor invitado, Instituto de Estudios Avanzados de la Universidad de São Paulo, Brasil
2. Profesora N'Dri Thérèse Assié-Lumumba, directora del Instituto de Desarrollo Africano, Universidad Cornell, EE.UU.
3. Profesor Ronald Barnett, profesor emérito de educación Superior, University College de Londres, Reino Unido
4. Profesor Sir Hilary Beckles, vicerrector, Universidad de las Indias Occidentales, Jamaica
5. Profesor José Joaquín Brunner, director del Doctorado en Educación Superior; director de la cátedra UNESCO de Políticas Comparadas de Educación Superior, Universidad Diego Portales, Chile
6. Profesor Michael Cross, director del Centro para Estudios de Educación Superior Ali Mazrui de la Universidad de Johannesburgo, Sudáfrica
7. Profesora Jocelyne Gacel-Ávila, coordinadora del Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe, Universidad de Guadalajara, México

⁴ <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/consultas-a-los-expertos/>

8. Profesor Marek Kwiek, Cátedra UNESCO de Investigación institucional y Política de Educación Superior y director del Instituto de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Poznan, Polonia
9. Profesor Liu Haifeng, profesor titular de Artes Liberales, Facultad de Educación de la Universidad Zhejiang, China
10. Profesor Ahmad Y. Majdoubeh, vicerrector de Humanidades, Universidad de Jordania, Jordania
11. Profesora Mpine Makoe, Mancomunidad de la cátedra de Aprendizaje en Recursos Educativos Abiertos, Instituto de Aprendizaje Abierto y a Distancia, Universidad de Sudáfrica, Sudáfrica
12. Profesora Takyiwaa Manuh, profesora emérita de Estudios Africanos, Instituto de Estudios Africanos, Universidad de Ghana, Ghana
13. Profesor Simon Marginson, profesor de educación superior; director del Centro para la Educación Superior Global ESRC/OFSRE, Universidad de Oxford, Reino Unido
14. Dr. Pankaj Mittal, secretario general, Asociación de Universidades de la India, India
15. Profesora Marcela Mollis, directora investigadora en educación superior comparativa, Instituto Universitario de la Cooperación, Argentina
16. Profesora Rajani Naidoo, directora del Centro Internacional de Gestión de la Educación Superior y cátedra UNESCO de Gestión de la Educación Superior, Universidad de Bath, Reino Unido
17. Dr. Oomandra Nath Varma, director, Instituto de Educación de Mauricio, Mauricio
18. Dra. Dorcas Beryl Otieno, Orden del Gran Guerrero (OGW), cátedra UNESCO de Desarrollo de la Educación Superior para una Economía Ecológica y Sustentable, profesora titular, Departamento de Estudios Ambientales y Desarrollo Comunitario, Universidad de Keniata, Kenia
19. Profesor Dzulkifli (Dzul) Razak, rector, Universidad Islámica Internacional Malasia

20. Profesor Nagla Rizk, profesor de economía; director fundador de Acceso al Conocimiento para el Centro de Desarrollo, Universidad Americana en El Cairo, Egipto
21. Profesora Patricia Mariella Ruiz Bravo López, Cátedra UNESCO de Igualdad de Género en Instituciones de Educación Superior, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú
22. Profesora emérita Chanita Rukspollmuang, vicerrectora, Universidad de Siam, Tailandia
23. Luis Fernando Sarango, Pushak/rector, Pluriversidad Amawtay Wasi, Ecuador
24. Profesora Linda Tuhiwai Smith, profesora de Educación Indígena, Universidad de Waikato, Nueva Zelanda
25. Profesora Felisa Tibbitts, cátedra UNESCO en Derechos Humanos y Educación Superior, cátedra en Educación sobre Derechos Humanos, Universidad de Utrecht, Países Bajos

Organización del informe

El contenido de este informe surgió de lo que se plasmó en las notas conceptuales de los expertos y de los talleres en línea. Mediante el reconocimiento de que las perspectivas de cada uno de los expertos se fundamentan en su combinación única de antecedentes ontológicos, epistemológicos, profesionales y geográficos, el informe se propone compartir sus ideas de manera que puedan ser significativas para diferentes regiones del mundo, tipos y formas de educación superior e instituciones de educación superior (IES). Sin embargo, como resumen fundamentado en un proceso de consulta, el informe no pretende abarcar todos los aspectos imaginables relativos a los futuros de la educación superior.

Considerando que el objetivo principal de este informe es presentar los puntos de vista de los expertos, el IESALC se encargó de la organización general del informe, de los títulos y de las opciones sobre lo que podía incluirse. Cuando procede, los vínculos entre las conclusiones y los programas y actividades de la UNESCO se indican en las notas a pie de página.

Un buen número de las ideas y temas del informe fueron planteados por muchos expertos, ya sea enmarcados en el mismo vocabulario o descritos con términos similares a los que aquí se recogen. La decisión de utilizar determinadas palabras en lugar de sus sinónimos no implica ninguna preferencia. Otras orientaciones reseñadas en este informe deben su origen a uno o

varios de los expertos. Todas las propuestas, los argumentos y los temas que se expusieron se consideraron igualmente pertinentes e importantes, tanto si procedían de uno como de varios expertos.

Dicho esto, no era posible ni deseable reproducir los matices y las diferencias que aparecen en las notas conceptuales, las cuales se han publicado como un conjunto de recursos vinculados pero separados.⁵ El IESALC se ha esforzado por presentar un relato a la vez sólido y valiente, aventurándose a centrarse más en las convergencias que en las divergencias entre los expertos.

Cuando se presentan citas o se hace referencia a un punto atribuible a un determinado experto según su nota conceptual, se hace referencia a su apellido entre paréntesis. Los debates a puerta cerrada durante los talleres se diseñaron para generar resultados más dialógicos y para enlazar el contenido de las notas conceptuales escritas disponibles públicamente. Por ello, cuando las ideas o los temas planteados en el informe proceden de los talleres, se redactan de forma general para transmitir el significado global, en lugar de atribuirse individualmente.

Algunas ideas y temas del informe son sugerencias sobre cómo podría llegar a ser el futuro de la educación superior, y/o cómo podríamos lograr un mejor futuro para todos a través de la educación superior. El lenguaje utilizado en el informe refleja esto a través de expresiones como “La educación superior puede...” y “La educación superior debería...”. Es importante señalar que no se trata de afirmaciones definitivas, ni expresan un consenso colectivo sobre los futuros de la educación superior.

El uso intencional del plural en palabras como futuros, conocimientos y propósitos en este informe apoya la intención de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación de no definir un único camino a seguir, sino de identificar múltiples “vías prometedoras para formular políticas y estrategias que configurarán futuros deseables y repararán injusticias pasadas”.⁶

⁵ <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/consultas-a-los-expertos/>

⁶ UNESCO, “Avances recientes de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación” (UNESCO, marzo de 2021), pág.3, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746_spa

Resumen ejecutivo

Las dos preguntas que guían el proyecto *Futuros de la educación superior* (¿Cómo le gustaría que fuera la educación superior en 2050? y ¿Cómo podría contribuir la educación superior a tener mejores futuros para todos en 2050?) proporcionan el marco general de este informe. El informe, que es una síntesis de las consultas organizadas por el IESALC, cuestiona supuestos comunes sobre la educación superior y sus contribuciones, para crear una serie de posibilidades audaces para futuros diferentes – y mejores – para la educación superior.

Asimismo, este informe, el cual fue presentado por el IESALC a la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, está concebido para ser leído como un informe independiente sobre los resultados de la primera fase del proyecto *Futuros de la educación superior* del IESALC. El informe recorre desde el concepto y los propósitos de la educación superior (secciones 1 y 2) hasta las funciones de la educación superior (secciones 3 y 4) y desde allí hasta las maneras en la que la educación superior podría llevar a cabo sus misiones (secciones 5 y 6). Las oportunidades y los retos que pueden presentarse en el camino hacia 2050 se recogen al final del informe (sección 7).

La primera sección del informe presenta los mensajes clave que los expertos en educación superior transmitieron a la Comisión Internacional. Las secciones 2 a 6 presentan los puntos principales que surgieron durante las consultas a los expertos sobre los futuros de la educación superior. A lo largo de las mismas, los resultados arrojaron a la luz las numerosas tensiones, paradojas y contradicciones que surgen en el transcurso de la transmisión de estas perspectivas diversas. La séptima sección entrelaza estas ideas con las reflexiones del IESALC en cuanto a las oportunidades y desafíos que pueden surgir hasta 2050.

1. Mensajes clave sobre los futuros de la educación superior

Los mensajes clave sobre los futuros de la educación superior se exponen en cuatro grandes afirmaciones acerca de la forma en cómo la educación superior podría moldearse y perfeccionarse para lograr mejores futuros para todos. Las afirmaciones se relacionan con la asunción de la responsabilidad activa por nuestra humanidad común, la promoción del bienestar y la sustentabilidad, la extracción de la fuerza de la diversidad intercultural y epistémica y la defensa y creación de la interconexión a varios niveles.

2. Dar forma a los propósitos de la educación superior

La educación superior en 2050 cambiará de manera tanto transformadora como progresiva, desestabilizadora y fluida. La segunda sección del informe establece cómo los propósitos de la educación superior pueden ser moldeados en los futuros. La educación superior debe responsabilizarse por (2a) la promoción del bienestar del planeta, así como de (2b) la contribución al desarrollo social y económico. La posición de la educación superior en el campo del conocimiento debe considerarse en el ámbito público, lo cual es analizado en la subsección sobre (2c) el financiamiento de un bien público. Al asumir estas responsabilidades, la conceptualización de (2d) vincular el ecosistema de la educación superior ayuda a comprender las maneras en que podrían desarrollarse las fusiones dentro, entre y más allá de las instituciones individuales de educación superior.

3. Diseño de una educación superior para todos

En la tercera sección se analiza la función central de la educación superior como apoyo al aprendizaje en el contexto de cómo se puede permitir a cada alumno desarrollar todo su potencial para que pueda poner en práctica su propio “proyecto de vida” (Sarango). El acceso a la educación superior en todo el mundo se ha ampliado exponencialmente (incluso en términos relativos), pero de cara al futuro se debe hacer más con el fin de (3a) cumplir con el derecho a la educación superior para todos. La organización de la educación superior debe centrarse en (3b) la integración del aprendizaje entre disciplinas. A medida que los alumnos cambien, también lo hará el papel de quienes los apoyan, el cual se analiza en la subsección sobre (3c) la orientación y el fortalecimiento de los estudiantes. De ello se desprende que debe prestarse mayor atención a (3d) la elaboración de una gama de programas y itinerarios flexibles e inclusivos, así como a enfoques personalizados y creativos para (3e) la evaluación y acreditación de los resultados del aprendizaje.

4. Creación y difusión de conocimiento

Dado que el aprendizaje y la enseñanza seguirán siendo el núcleo de la educación superior, también lo será su papel en la creación y difusión del conocimiento, que se analiza en la cuarta sección. Los resultados y los beneficios de la educación superior deben ser para todos, como se indica en la subsección sobre (4a) la producción del conocimiento para el bien común. Una manera importante de incorporar múltiples formas de conocimiento en la educación superior

es (4b) fundamentar los conocimientos contextualmente relevantes. Las habilidades y capacidades de la educación superior para crear y compartir conocimientos son apoyadas y desafiadas por la tecnología, la cual se analiza en la subsección sobre (4c) la reducción de las brechas digitales. Aunque esta tarea no ha sido concebida como un ejercicio de mapeo, varios de los expertos proponen modelos reflexivos y bien contruidos que ayuden (4d) a imaginar modelos alternativos de organización del conocimiento.

5. Generar fuerza en la diversidad

La quinta sección del informe considera cómo podría organizarse la educación superior basándose en el mensaje fundamental de que su fuerza reside en la diversidad. No sólo se trata de mirar hacia el futuro, sino también de abordar la dominación externa histórica, así como los legados que se traen y los riesgos actuales de la homogeneización global. La educación superior debería trabajar en (5a) acoger formas plurales de conocer y hacer. La diversidad existe en múltiples formas y debe tener en cuenta (5b) dar respuesta a los diversos alumnos: cómo se les puede apoyar y las barreras que pueden impedir el acceso a la educación superior. La diversidad también puede apoyarse mediante (5c) la valoración de la diversidad de panoramas institucionales, especialmente si el acceso a la educación superior sigue ampliándose. El papel fundamental de las IES en (5d) la creación de espacios de diálogo - tanto físicos como virtuales - puede reforzar los compromisos de la educación superior con la diversidad.

6. Compromiso con el alma y la solidaridad

En la sexta sección se exponen las formas en que la educación superior se compromete y cumple sus compromisos. El concepto de (6a) asumir la responsabilidad académica abarca varios principios para dirigir la educación superior en los próximos años. Se trata de formas orientadas a los valores en las que la educación superior podría trabajar para cumplir sus misiones. La educación superior a nivel del sistema y de las instituciones debería organizarse en torno a determinados valores o, como dijo un experto, (6b) proporcionar “una educación con alma” (Dzulkifli). Impulsada por estos valores “con alma”, la educación superior puede permanecer y actuar conjuntamente en (6c) responder colectivamente a los desafíos globales, dar forma a los mundos que la rodean (6d) al elevar su voz en el entorno global, y reconsiderar su compromiso a través de las regiones (6e) al perseguir una internacionalización mutuamente inclusiva.

7. Pensar más allá de los límites: oportunidades y desafíos en los caminos hacia 2050

La finalidad de este informe no es formular recomendaciones sobre cómo debería ser la educación superior en 2050. Tampoco abarca todo lo que podría decirse sobre las oportunidades, los riesgos y las contradicciones que la enseñanza superior puede tener que afrontar a lo largo de los numerosos trayectos venideros, los cuales se recogen en esta última sección. Se observa la dimensión temporal en el sentido de que los futuros de la educación superior, como señaló un experto, “solo pueden imaginarse en los contextos de intersección” (Cross) de sus interfaces pasadas y presentes. Estos legados y eventos actuales constituyen elementos cruciales en las múltiples vías hacia 2050.

1. Mensajes clave sobre los futuros de la educación superior

Durante el proceso de consulta, se invitó a los expertos a ofrecer un mensaje clave sobre los futuros de la educación superior para transmitirlo a la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.

Aunque son necesariamente amplios, estos mensajes clave proporcionan una orientación clara y audaz sobre cómo los propósitos, las funciones y las misiones de la educación superior podrían configurarse y perfeccionarse para apoyar un futuro mejor para todos.

Los mensajes clave se han fusionado en cuatro amplias declaraciones sobre el futuro de la educación superior. En esta visión compuesta, la educación superior:

Asume una responsabilidad activa por nuestra humanidad común

- Abre y desarrolla el potencial de todos los seres humanos.
- Afronta los riesgos y tiende puentes entre el tiempo, las personas y los lugares.
- Defiende el conocimiento y las formas de saber, en tanto que es un bien público mundial.

Promueve el bienestar y la sustentabilidad

- Se orienta hacia la justicia, la solidaridad y los derechos humanos.
- Respalda un proyecto de vida que fortalece a las personas, sus familias, las comunidades y la humanidad.
- Actúa y se organiza de manera ética, sostenible y responsable.

Se nutre de la diversidad intercultural y epistémica.

- Preserva las identidades y las culturas, ya sean colectivas, institucionales o personales.
- Crea espacios para la reflexión y el diálogo.
- Realiza comparaciones de buena fe, sin imponer ni presuponer homogeneidad.

Defiende y crea interconexiones a múltiples niveles.

- Fragua colaboraciones entre personas, grupos y comunidades locales y globales.
- Mantiene los vínculos entre las IES, los niveles de educación y el aprendizaje formal e informal.

- Relaciona a los seres humanos con los seres no humanos, la Tierra y el universo.

2. Dar forma a los propósitos de la educación superior

La educación superior en 2050 cambiará de manera tanto transformadora como progresiva, disruptiva y fluida. La segunda sección del informe establece cómo pueden configurarse los propósitos de la educación superior en el futuro. La educación superior debe responsabilizarse de (2a) promover el bienestar del planeta, así como de (2b) contribuir con el desarrollo social y económico. La posición de la educación superior en el campo del conocimiento debe considerarse en el ámbito público, analizado en la subsección en cuanto (2c) al financiamiento del bien público. Al asumir estas responsabilidades, la conceptualización de (2d) vincular el ecosistema de la educación superior ayuda a comprender las maneras en la que podrían desarrollarse los conflictos dentro, entre y más allá de las instituciones individuales de la educación superior.

2a. Promover el bienestar del planeta

Nuestro futuro común está conectado local y globalmente entre humanos y no humanos, así como en la materia y la mente. La educación superior debería centrarse en el bienestar del planeta, “su diversidad y sostenibilidad, su seguridad y belleza” (Smith) y en una mejor protección humana de todas las entidades del planeta, humanas y no humanas (Barnett). El reconocimiento de nuestra interconexión con los demás y con nuestro entorno debe configurar la educación superior dentro de un “modelo de bien público”⁷ (Marginson). Este es un modelo que se ha demostrado decisivamente durante la pandemia causada por la COVID-19 para poder sostener mejor las instituciones estables.

Las IES pueden aprovechar su “pensamiento disruptivo colectivo” (Beckles) para apoyar un cambio en los paradigmas de desarrollo global y regional que apoyen futuros más sostenibles y participen en actividades beneficiosas para la humanidad. Desde esta perspectiva, la investigación “creará el nuevo conocimiento y la investigación para abordar los desafíos

⁷ La noción de la educación superior como bien público se afirmó en la segunda Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación Superior en 2009. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa.

globales y proporcionar evidencia para las políticas públicas informadas” (Manuh) y el seguimiento y la evaluación del progreso hacia los objetivos de sostenibilidad. Al trabajar a través de las fronteras para redistribuir los desequilibrios históricos de poder, las IES podrán “responder de forma más auténtica al bienestar global” (Naidoo).

2b. Contribuir al desarrollo social y económico

A pesar de la importancia de posicionar la educación superior a escala local, regional y global, el nivel estatal seguirá siendo crucial para las misiones y los propósitos de la educación superior. Se espera que las IES “lideren el cambio y contribuyan de manera significativa al desarrollo económico y social del país al aumentar la participación cívica, avanzar en la reforma educativa y promover la cultura de la paz y la no violencia” (Makoe). Los sistemas de educación superior no deben perder de vista su papel en el suministro de bienes públicos y serán un “motor del desarrollo inclusivo y sostenible” (Beckles), al utilizar su capacidad para el cambio de paradigmas, la transferencia de conocimientos y la habilitación de avances científicos. La capacidad de respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad es, por lo tanto, un imperativo moral y un objetivo estratégico. Cada institución debe establecer metas y prioridades que serán los puntos centrales de las políticas y prácticas.

Un entorno político propicio preparará mejor a las IES para atender las diferentes necesidades de desarrollo socioeconómico, por ejemplo, dando prioridad a los recursos de las regiones menos desarrolladas y financiando a los estudiantes de las minorías étnicas (Liu). Las futuras agendas políticas para la educación superior deberán tener más en cuenta las trayectorias no lineales y podrían centrarse en facilitar la apertura, ampliar la educación superior más allá de la actual gama de cualificaciones, apoyar la digitalización y reformar la formación del profesorado. Suponiendo que la inversión pública en educación superior sea sólida, los responsables políticos pueden considerar cómo canalizar el financiamiento para apoyar a las “antiguas” IES para que se abran y se transformen y cómo distribuir el financiamiento entre las diferentes formas de la educación superior. Por otro lado, las incoherencias, la corrupción, la falta de financiamiento, la ineficacia y el control excesivo por parte de los responsables políticos podrían limitar gravemente el futuro de la educación superior.

2c. Financiamiento de un bien público

La cuestión de quién pagará la educación superior es un tema recurrente que seguirá siendo pertinente en el futuro con la confluencia de la recuperación postpandemia, la intensificación de los costos relacionados con el clima, la proliferación de la deuda global acumulada, las tendencias de privatización y la continua expansión del acceso a la educación postobligatoria. Las IES que cobran la matrícula a los estudiantes excluyen a muchos de participar y están cada vez más a la orden de aquellos que la pagan. Las IES que se enfrentan a reducciones del financiamiento público y tienen que recortar personal, depender de trabajadores precarios y/o competir por estudiantes internacionales tendrán muchas más dificultades para cumplir sus funciones. Para que la educación superior cumpla de forma significativa con las funciones que están arraigadas en las comunidades locales y nacionales y potencie la colaboración y la solidaridad global, es decir, para que también sea un motor del bien común global, es vital un gasto público sólido en educación superior. Las “características de los bienes públicos del conocimiento” (Rizk) son una razón de peso para que las IES obtengan más financiamiento público.

Sin embargo, hasta que la educación superior no se convierta en un derecho, del mismo modo que la educación primaria está consagrada en la legislación sobre derechos humanos⁸, los estados no están obligados a proporcionar educación superior gratuita, “aunque sería lo ideal” (Tibbitts). Incluso con un mayor financiamiento público, las diferencias entre países en los niveles de inversión en educación superior e investigación pueden seguir perpetuando las desigualdades globales existentes. De aquí a 2050, los diferentes modelos también pueden apoyar financieramente el carácter público de la educación superior. Por ejemplo, un “Fondo Mundial para el Aprendizaje” (Rizk) podría obligar a los países económicamente más ricos y a las empresas mundiales a aportar una parte de sus beneficios para subvencionar la educación superior en todas las regiones. Por otra parte, la futura expansión de las matrículas académicas podría “transformar la educación superior hasta hacerla irreconocible” (Kwiek), haciéndola más parecida a los entornos actuales en los que ha habido “una creciente participación de recursos privados” (Brunner).

⁸ Artículo 13, Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (1966), <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

2d. Conectar el ecosistema de la educación superior

La educación superior es un ecosistema en el que sus propósitos, misiones, conexiones, instituciones, tradiciones y recursos están conformados por los contextos históricos, sociales, políticos y culturales en los que se asientan las IES, y que a su vez influyen en ellos. Conceptualizar la educación superior de esta manera interconectada ayuda a pensar en “un nuevo ecosistema donde las personas convivan en un mundo mejor” (Dzulkifli). En el ecosistema de la educación superior, las IES del futuro “se distinguirán más bien por la forma en que asuman la responsabilidad, cada una con su propia misión, tradiciones, recursos y medios de interactuar con esos ecosistemas” (Brunner). Para ello, las IES pueden adoptar un enfoque institucional hacia la integración de programas que sean “holísticos y estén bien alineados con el contexto local” (Dzulkifli) y potencializando la colaboración dentro de la institución para impulsar la visión y planificar el cambio.

Además de ser un ecosistema en sí mismo, la educación superior tiene que “conectarse más, externa e internamente, con los ecosistemas con los que está inserta” (Barnett), como los saberes, otras instituciones sociales y la economía. Uno de esos ecosistemas es la educación: cualquier consideración sobre las misiones y propósitos de la educación superior no puede pasar por alto las conexiones ineludibles con la educación primaria y secundaria, así como con el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Para que los alumnos puedan prosperar dentro y fuera de la educación superior en 2050, los valores y la organización de todos los niveles de la educación deben estar conectados. La incorporación de todos los niveles educativos “permitiría a todos desarrollar su potencial y prosperar en un sistema circular y regenerativo” (Assié-Lumumba).

Dado que la conectividad de la educación superior en 2050 puede estar “en el campo” (Rukspollmuang), los diferentes interesados deben contribuir tanto con el ecosistema interno de las IES como con los ecosistemas en los que la educación superior desempeña un papel a escala local, nacional, regional e internacional. La educación superior no está aislada y, en todo caso, podría asumir una posición más central en la coordinación de diversas fuentes para impulsar el desarrollo con el fin de conectar más el mundo en su conjunto: “Todos estamos interconectados, y tenemos que dar forma al futuro de la educación superior para que sirva a esa interconexión, no sólo con nosotros como individuos, sino con nuestro entorno interior, hacia un medio ambiente más limpio y con un universo más amplio. Y en ese sentido, estamos

interconectados como personas, pero además nuestro sentido de la ética debe ser hacia la humanidad” (Rizk).

3. Diseñar una educación superior para todos

La función central de la educación superior como apoyo al aprendizaje se analiza en el contexto de cómo se le puede permitir a cada alumno desarrollar todo su potencial para que pueda poner en práctica su propio “proyecto de vida” (Sarango). El acceso a la educación superior en todo el mundo se ha ampliado exponencialmente (incluso en términos relativos) y en el futuro, se debe hacer más con el fin de (3a) cumplir con el derecho a la educación superior para todos. La organización de la educación superior debe centrarse en (3b) integrar el aprendizaje entre disciplinas. A medida que los alumnos cambien, también lo hará el papel de quienes los apoyan, lo cual se analiza en la subsección sobre (3c) la orientación y el fortalecimiento de los estudiantes. De ello se desprende que debe prestarse mayor atención a (3d) elaborar una gama de itinerarios y programas flexibles e inclusivos, así como enfoques personalizados y creativos para (3e) la evaluación y acreditación de los resultados del aprendizaje.

3a. Cumplir con el derecho a la educación superior

La educación superior tiene la responsabilidad de ayudar a los ciudadanos a desarrollar plenamente su potencial individual y a participar en la vida social y política. Aunque la educación superior para todos es factible, puede verse restringida si los sistemas siguen estando o se vuelven más estratificados verticalmente y si los costos (incluso cuando son relativamente bajos) siguen repercutiendo en los estudiantes (Kwiek). Deben eliminarse los obstáculos del aprendizaje, incluyendo la discriminación por género, edad o etnia, así como las barreras relacionadas con la asequibilidad. Debe prestarse más atención a “la inclusión de los grupos más vulnerables y tradicionalmente excluidos, como los no escolarizados, las mujeres, los jóvenes desempleados, las personas con discapacidad y las comunidades indígenas, de acuerdo con el objetivo más amplio de no dejar a nadie atrás” (Otieno). La pandemia causada por la COVID-19 también ha añadido a los excluidos digitalmente a las categorías de grupos vulnerables. Si bien el acceso a la educación superior ha aumentado y sigue expandiéndose,

ese crecimiento debe ir acompañado de atención a la calidad, que es “la línea de vida de la educación superior” (Liu).

Además de su papel como derecho humano, la educación superior puede apoyar a los alumnos mediante la promoción de culturas académicas, la formación de intelectuales, inventores, críticos y educadores, la creación de conocimiento y la transformación social (Almeida-Filho). Avanzar requiere cambios a nivel sistémico: no son sólo las IES las que han permitido la desigualdad, sino el funcionamiento del sistema. Las alianzas entre las universidades de alto rango en los países económicamente más pobres con las 'mejores' universidades globales que reclutan a las élites “aplican medidas descontextualizadas de mérito académico basadas en el rendimiento (y no en el potencial) y conectan a los graduados con los nodos del poder global” (Naidoo), abriendo espacios para el desarrollo desigual de la educación superior en todo el mundo. El énfasis actual en el idioma inglés excluye a muchos de la conversación global. Las IES deben colaborar en la incorporación de la educación intercultural en un entorno multilingüe, promoviendo el acceso a múltiples idiomas y la traducción de publicaciones para facilitar la democratización de los conocimientos, de modo que la educación superior sea realmente un derecho para todos.

3b. Integrar el aprendizaje entre disciplinas

La educación superior en 2050 podría estar más adaptada a sus estudiantes, lo que sería muy diferente de la organización actual, en la que los estudiantes deben adaptarse a las estructuras de la educación superior. Los nuevos ejes del aprendizaje serán “aprender a transformar y aprender a ser” (Rukspollmuang). Para ello, la multidisciplinariedad puede sustituir a los actuales silos disciplinarios. Esto podría permitir no sólo a los estudiantes, sino también a los profesores e investigadores, beneficiarse de las ventajas que aporta el estudio de varias disciplinas, señalando además que “de la hibridez pueden surgir nuevos conocimientos” (Majdoubeh). Para formar seres humanos competentes con la capacidad de actuar éticamente y de comprometerse con la sociedad y el bien común, las humanidades, las artes y las ciencias deben entrelazarse con diferentes áreas de la ingeniería, la tecnología y la innovación para crear una “educación integral” (Ruiz Bravo López).

Los conocimientos interdisciplinarios podrían ayudar a los alumnos a comprender mejor las conexiones multisectoriales de su aprendizaje con sus posteriores trayectorias vitales. La multidisciplinariedad podría incluso sustituirse por la “intertransdisciplinariedad” (Almeida-Filho) y la promoción de nuevas competencias básicas en idiomas, investigación, pedagogía, competencia tecnológica crítica y sensibilidad ecosocial. La creciente interconexión entre las IES puede hacer necesario “avanzar hacia un consenso sobre los aprendizajes mínimos necesarios en las primeras carreras que faciliten un mundo integrado: alfabetización científica e histórico-cultural, comunicaciones, idiomas, relaciones sociales y preparación para el trabajo” (Marginson).

Las ciencias sociales y las humanidades podrían tener más influencia para frenar el afán de maximización (de beneficios) y poner más énfasis en la empresa responsable. Al mismo tiempo, podrían surgir nuevas áreas de especialización a medida que los contenidos se vuelvan más humanos y se ajusten a las necesidades del ciudadano global (Rizk). Los alumnos deben “recibir una educación para la paz y los derechos humanos” (Tibbitts). El aprendizaje debe hacer hincapié en la “dimensión humana” (Mittal) de la educación superior, incluyendo la resolución de problemas, el trabajo en proyectos, el espíritu empresarial, el desarrollo de la curiosidad y el bienestar. Los alumnos deben comprometerse globalmente mediante colaboraciones internacionales, enseñanza e investigación interdisciplinaria (Mittal). La integración de la dimensión internacional en todos los sistemas de educación superior, en lugar de centrarse en estrategias individuales como la movilidad de estudiantes o profesores, podría aumentar la calidad de la educación y apoyar la adquisición de competencias (Gacel-Ávila).

3c. Orientar y fortalecer a los estudiantes

Pensando en 2050, “la educación en general y la educación superior en particular deben ser... la combinación de tiempo y espacio que pueda encajar con cada [alumno]... donde se les permita desarrollar sus propias habilidades y conocimientos para construir y poner en práctica su propio proyecto de vida” (Sarango). Para que los alumnos “tengan más libertad para explorar y demostrar un resultado coherente de su aprendizaje” (Nath Varma), el papel de los alumnos y de los profesores, así como las estructuras que los rodean, deben cambiar. Los itinerarios de aprendizaje pueden estar más orientados a los objetivos de los alumnos,

apoyándolos previa solicitud, y evaluando los resultados de los procesos de aprendizaje en términos de conocimientos y demostraciones prácticas de habilidades, por ejemplo, en la realización de proyectos creativos que puedan demostrar la resolución de problemas y las habilidades de pensamiento crítico. Es fundamental aumentar la capacidad de acción de los alumnos, la cual puede mejorarse aún más si se ofrece “una preparación para la transición a la vida económica autónoma en cada programa de licenciatura” (Marginson).

Los profesores de educación superior deben ayudar a identificar y fomentar los puntos fuertes, los intereses y los valores de los alumnos. Por lo tanto, los profesores deben contar con las habilidades necesarias para capacitar y facilitar, así como para afrontar y diseñar modos innovadores de aprendizaje. La creatividad será una habilidad fundamental. Es posible que aumente el número de “profesores autónomos” que trabajan en varias IES para compartir los beneficios de la interconexión de los planes de estudio (Mittal), aunque esto plantea la posibilidad de generar nuevas formas de precariedad. La tecnología también seguirá afectando las posibilidades de los profesores a través de la normalización de los modos de enseñanza asistidos por la tecnología. Esto, puede hacer que el papel de los profesores en el diseño de entornos de aprendizaje sea más emocionante y, al mismo tiempo, más abrumador. Sin embargo, los profesores nunca serán obsoletos: la mejor manera de compartir y regenerar el aprendizaje y los valores es a través de los seres humanos.

3d. Elaboración de programas e itinerarios flexibles e inclusivos

El aumento de la flexibilidad y la personalización en la organización de la enseñanza y el aprendizaje puede apoyar los conocimientos para el bien colectivo como parte de “un sistema que los quiere [a los alumnos]” (Smith). En 2050, los alumnos podrán personalizar sus experiencias de aprendizaje basándose en procesos y prácticas que sean flexibles y respondan a las necesidades únicas de los individuos. Deberían ofrecerse múltiples programas para garantizar la inclusión. Esto debería incluir también itinerarios más flexibles, que permitan múltiples puntos de entrada y salida y que combinen el estudio y el trabajo “de forma menos rígida que hoy” (Brunner). La colaboración entre las partes interesadas sería esencial: el movimiento flexible de estudiantes y profesores es clave para abrir la educación, así como para apoyar la colaboración profesional (Makoe). Una mayor flexibilidad “sólo puede tener éxito si

se enseña a los niños a convertirse en aprendices automotivados desde una edad temprana. Esta actitud debe ser impulsada por una profunda redefinición del plan de estudios desde una edad temprana” (Nath Varma), subrayando la existencia de la educación superior dentro de ecosistemas interconectados más amplios.

A escala institucional, las IES deben reconocer, crear y aplicar múltiples formas de conocimiento para enseñar a los alumnos, de manera que se conviertan en ciudadanos comprometidos públicamente con responsabilidades cívicas, que estén preparados y motivados para aprender a lo largo de la vida. La flexibilidad sirve al propósito de abrir no sólo las disciplinas sino las instituciones, “para que el aprendizaje sea posible no sólo dentro de las diferentes facultades de la universidad, sino también fuera de sus instalaciones”, y de esta manera, propicie el “aprendizaje en convivencia” (Ruiz Bravo López). La apertura de la educación superior también apoya una mejor convivencia entre la educación superior y sus comunidades, al valorar los conocimientos y aprendizajes de, por ejemplo, las experiencias actualmente llamadas extracurriculares (Ruiz Bravo López). La flexibilidad también puede lograrse haciendo un uso eficaz de las tecnologías educativas para “facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, que serán más creativos y prácticos” (Rukspollmuang). El aprendizaje en línea y semipresencial tiene otras ventajas, como “el aumento del acceso, el aprendizaje a un ritmo propio, la rápida recapitación y el reequipamiento de los alumnos adultos, así como una mayor diversidad y portabilidad de la certificación mediante la microacreditación y la acreditación digital” (Beckles).

3e. Evaluación y acreditación de los resultados del aprendizaje

Las IES deben adaptar sus resultados y estructuras de evaluación para satisfacer las variadas necesidades de aprendizaje de sus alumnos más diversos, el impacto de la actual masificación de la educación superior y los cambios en la forma en que los alumnos demuestran sus conocimientos y habilidades. Los modelos actuales también se enfrentan a la perspectiva de hacer más hincapié en los valores y otros indicadores intangibles “que no se pueden medir” (Dzulkifli). Esto supondrá “un gran reto para la acreditación” (Rukspollmuang). La acreditación debe adaptarse para combinar sus mecanismos de garantía de calidad con la naturaleza siempre cambiante de las cualificaciones, una relación que sólo puede funcionar si se

encuentra el equilibrio adecuado entre flexibilidad y normas básicas. Repensar las estructuras de evaluación puede significar que lo que podría considerarse como “macrocertificados” (los actuales títulos de licenciatura, máster y doctorado) “pueden ser cada vez menos relevantes debido a su rápida obsolescencia y su carácter genérico y uniforme” (Brunner). La ampliación del aprendizaje permanente y la revisión de las cualificaciones también pueden crear espacios propicios que proporcionen a los alumnos las competencias necesarias para desenvolverse en nuevos entornos (Makoe).

La probable continuación de los desajustes percibidos entre las habilidades de los graduados y las demandas del mercado laboral se une a la creciente incertidumbre en el mercado de trabajo y se ve desafiada aún más por las secuelas de la pandemia causada por la COVID-19 (Mollis). Esto podría suponer la desvinculación entre el trabajo y las cualificaciones. Sin embargo, los legados del antiguo (actual) modelo pueden persistir durante algún tiempo. La formación de ciclo corto podría vincularse más estrechamente a las necesidades del mercado laboral local-nacional y los programas de licenciatura, en la medida en que sigan funcionando, podrían vincularse más estrechamente a las perspectivas globales-nacionales, organizándose más en torno a “temas” y “proyectos”, con un componente de aprendizaje a distancia a través de plataformas globales. Sería responsabilidad de las IES de cada país adaptar estos recursos y no limitarse a “recibirlos”, lo que implica acompañar y evaluar a los estudiantes durante su aprendizaje (Brunner).

La automatización y otros aspectos del cambio sociotecnológico pueden aumentar la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida en todos los sectores. Los rápidos avances en las tecnologías (por ejemplo, el aprendizaje en línea, la IA, la cadena de bloques) junto con el cambio demográfico de los estudiantes y la naturaleza cambiante del mundo del trabajo podrían dar lugar a cambios significativos en las credenciales y las vías de acceso. Esto puede llevar a un uso extensivo de “microcredenciales que podrían acelerar la entrada en el mundo laboral y permitir un aprendizaje continuo justo a tiempo” (Nath Varma). Esto podría hacerse en colaboración con los que se benefician de la educación superior, como los empresarios, y con los que se benefician indirectamente de un sistema de educación superior floreciente. Sería necesario adaptar los modelos de gobernanza a medida que las IES “se adaptan y repiensan” (Makoe) cómo dar cabida a estos cambios, especialmente para garantizar un acceso equitativo a los distintos grupos de alumnos desfavorecidos.

4. Crear y compartir conocimientos

Así como el aprendizaje y la enseñanza seguirán siendo el centro de la educación superior, también lo será su papel en la creación y el intercambio de conocimientos. Los resultados y beneficios de la educación superior deben ser para todos, lo cual se analiza en la subsección sobre cómo (4a) producir conocimientos para el bien común. Una forma importante de incorporar múltiples formas de conocimiento en la educación superior es (4b) fundamentar conocimientos contextualmente relevantes. Las habilidades y capacidades de la educación superior para crear y compartir conocimientos se ven apoyadas y desafiadas por la tecnología, que se explora en la subsección (4c) sobre la reducción de la brecha digital. Aunque esta tarea no se diseñó como un ejercicio de mapeo, varios de los expertos expusieron ideas reflexivas y bien construidas que ayudan a (4d) imaginar modelos alternativos de organización del conocimiento.

4a. Producir conocimientos para el bien común

Los conocimientos deben ser reconocidos como un activo que debe ser dirigido para el bien común (Almeida-Filho), desafiando la actual distribución desigual de los conocimientos entre las regiones que se ve reforzada por mecanismos jerárquicos como las clasificaciones. La rápida secuenciación y posterior producción de vacunas contra el virus de la COVID-19, que fue posible gracias a “las largas raíces de las inversiones públicas interdisciplinarias y transfronterizas en la ciencia que se remontan en el tiempo” (Naidoo), ofrece un ejemplo contemporáneo de conocimientos producidos para el bien común. Sin embargo, esta evolución positiva ha puesto de manifiesto al mismo tiempo las “desigualdades globales existentes en la producción de conocimientos, la investigación y la innovación” (Manuh) en términos de acceso a la vacuna, así como el papel de los conocimientos indígenas sobre la curación y el bienestar que están fuera de las estructuras formales de educación superior. Además, las asociaciones entre la educación superior y las empresas privadas para producir las vacunas corren el riesgo de mercantilizar los conocimientos. En lugar de ser excluyentes, “un mayor número de opciones, en términos de desarrollo disciplinario múltiple de creación de conocimiento y crecimiento intelectual, contribuiría a mitigar las incertidumbres del presente y del futuro imaginado del mundo” (Assié-Lumumba).

El apoyo a los conocimientos para el bien común debería conducir a la diversificación de los grupos de personas que gestionan los sistemas de producción de conocimientos, como los editores de publicaciones especializadas. Mientras que las normas actuales se adaptan bien a los modelos económicos neoliberales, los académicos y los responsables políticos del futuro explorarán en colaboración un número cada vez mayor de “modos de producción” (Brunner) y formas de investigar y de compartirlos abiertamente. Se crearán formas alternativas y más flexibles de gobernanza a medida que las IES se transformen en instituciones más “ágiles y competitivas” (Beckles) y se incorporen “nuevos medios de gobernanza del conocimiento y de evaluación de la innovación” (Rizk). Los investigadores deberían trabajar juntos en todas las disciplinas, comprometidos con la sociedad y el bien común como objetivo. El intercambio de conocimientos se facilitaría con revistas multilingües y una traducción más frecuente de los trabajos al menos de media a una docena de grupos lingüísticos importantes.

4b. Fundamentar los conocimientos pertinentes en el contexto

En 2050, las IES deberán dialogar y comprometerse de forma más fructífera con el resto del mundo. Los conjuntos de conocimientos seguirán siendo importantes, pero sólo “cuando se sitúen en contextos” (Barnett). Por lo tanto, en lugar de crear conocimientos que sólo apoyen la “sed insaciable” de ganancias económicas (Sarango), las IES también crearán nuevos conocimientos que sirvan a las necesidades de los propios seres humanos y de la naturaleza. El reconocimiento de múltiples formas de conocimiento y un mayor uso de lenguas no inglesas pueden apoyar esta ambición. Los conocimientos contextualmente relevantes también ayudarán en los entornos en los que hay desconexiones entre lo que los estudiantes aprenden de los libros y artículos y los retos reales a los que se enfrentan en sus comunidades y sociedades. Todas las IES, y especialmente las que se encuentran en entornos que han sido históricamente relegados en el plan de estudios, no sólo adoptarán, sino que liderarán la producción tecnológica y de conocimiento localmente relevante.

La investigación puede contribuir a “evitar que las comunidades vuelvan a caer en la pobreza, satisfacer las necesidades de mano de obra actuales y previstas en los países, encontrar soluciones innovadoras a los problemas de desarrollo más acuciantes y allanar el camino hacia paradigmas de desarrollo más equitativos” (Beckles). Una mayor relevancia contextual

también se derivaría de que la investigación pudiera alejarse del modelo actual en el que las comunidades y redes científicas están dominadas por un pequeño número de IES que históricamente han tenido el poder de definir las normas científicas e influir en los tipos de investigación que se realizan. Además, la pandemia causada por la COVID-19 ha “recordado a las instituciones que sus principales componentes están en el patio trasero y que las ideas originadas en el lugar proporcionan un rico contexto para el aprendizaje y para la transferencia de conocimientos a las comunidades y a la sociedad” (Smith).

4c. Reducción de la brecha digital

Con la expectativa de que “las tecnologías se impondrán a lo grande en todos los países” (Mittal), un mensaje importante para la educación superior en 2050 es “hacer lo posible para que la tecnología trabaje para nosotros y para que saquemos lo mejor de ella” (Majdoubeh). La educación superior debe guiar la tecnología y mantenerse a la vanguardia de la exploración y el descubrimiento de sus capacidades y limitaciones, imaginando de forma creativa cómo puede orientarse hacia el bien común. En 2050 puede que incluso hayamos llegado a una “era posdigital” (Rukspollmuang), en la que, más que hoy, las IES “no serán más que uno de los múltiples lugares de aprendizaje, que coexistirán con otras fuentes de adquisición de conocimientos, como las plataformas sociales en línea, la transmisión de audio interactiva por parte de la comunidad y los cursos a la carta ofrecidos de forma independiente por educadores, profesionales y artistas” (Rizk).

Las tecnologías de alto nivel ya han alcanzado un desempleo en el que es posible compartir los sentimientos humanos y con la rápida pero disruptiva innovación que sigue avanzando, en el futuro se hace cada vez más importante mantener lo humano y el bien común en el centro de las aplicaciones de la tecnología para el desarrollo educativo. Hay que seguir estudiando las implicaciones de las innovaciones tecnológicas actuales, desde la inteligencia artificial a la robótica, pasando por la cadena de bloques o la computación cuántica, para el aprendizaje, las competencias y el empleo del futuro.⁹ Las instituciones de enseñanza superior deben “garantizar que la integración de las tecnologías en la educación esté bien respaldada”

⁹ Al momento de escribir estas líneas, el IESALC está llevando a cabo un proyecto sobre inteligencia artificial y educación superior.

(Makoe), de modo que los estudiantes y los profesores sepan lo que significa realmente conectarse a Internet, si es que tienen acceso a la red, a los dispositivos o al espacio necesario para participar.

El megacambio hacia la enseñanza y el aprendizaje en línea, inspirado por la pandemia, ha demostrado los efectos revolucionarios de la tecnología en la educación superior, los cuales seguirán siendo importantes en el futuro. Sin embargo, la promesa de la tecnología no es ilimitada. La rápida incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) durante la pandemia causada por la COVID-19 ha exigido un esfuerzo considerable a todo el personal de las IES, marcando el inicio de un nuevo cambio radical. Estos “rápidos avances en las TIC requieren tiempo para que la gente pueda emplearlos de forma eficaz y significativa” (Majdoubeh). Pero por cada problema que resuelve la tecnología, “el aislamiento social y la desconexión exponen otros problemas para los profesores y los alumnos” (Smith).

La pandemia también ha puesto de manifiesto “la necesidad de reducir la brecha digital para que nadie se quede atrás” (Beckles). La educación superior debe abogar por el derecho a la conectividad, a un dispositivo y a una red para que la digitalización continúe democratice el acceso y apoye mejores experiencias de educación superior. Nuevos modelos como el “centro de aprendizaje en red” podrían ayudar a mitigar las desigualdades en el acceso a Internet, apoyando al mismo tiempo el acceso a los conocimientos para todos (Rizk). La superación de las brechas digitales también requerirá la creación de sistemas y estructuras para la resiliencia (Makoe). La transición a las modalidades en línea ya está incluida en algunas estrategias regionales de desarrollo (por ejemplo, en el Caribe) y será adoptada en otras.

En su papel clave como generadora y compartidora de conocimientos para el bien común global, la educación superior debe contribuir a la “creatividad, innovación y lucha [que] se está produciendo, para asegurar el software libre y abierto y la redistribución de Internet, lejos del control de las grandes corporaciones tecnológicas” (Manuh). Los materiales concebidos colectivamente y de libre acceso pueden contribuir a “crear un sistema mundial inclusivo de contenidos educativos en el que el conocimiento se construya de forma conjunta” y hacer realidad “una educación de código abierto disponible gratuitamente y sin barreras para los países más pobres” (Makoe). El conocimiento abierto no sólo mejora el acceso, sino que “también permite al individuo tener la capacidad de crear, modificar y utilizar la información y el conocimiento de forma personalizada” (Nath Varma).

4d. Imaginar modelos alternativos de la organización del conocimiento

Aunque no está concebido como un ejercicio de mapeo, varios expertos proponen modelos reflexivos y bien contruidos sobre cómo podrían ser los distintos tipos de organización del conocimiento en 2050.¹⁰ Estos ejemplos no se presentan aquí para promoverlos como los únicos modelos o las soluciones más adecuadas para todas las regiones, ni para pasar por alto la abundante reflexión sobre los modelos del futuro que ya está en marcha.¹¹ En cambio, la intención es estimular la reflexión sobre cómo abordar concretamente las desigualdades actuales a través de la educación superior, cómo empezar a construir sistemas alternativos, y cómo esto, tanto por necesidad como por elección, será diferente entre las regiones.

La “universidad africana universal” (Cross) es ante todo una institución orientada a los valores e integrada en la sociedad. En su “visión, misión y objetivos, así como en su inserción en la sociedad, [se] orienta por los valores del humanismo, la justicia social, la integridad académica y la responsabilidad social”. Se compromete críticamente con el mundo, se fundamenta en sus raíces históricas, pero no está atada a ellas. Es a la vez universal y africana: “afirma la singularidad a través de la mediación de lo universal y afirma lo universal a través de la mediación de las singularidades”, tomando “conciencia de su inserción africana en el mundo globalizado” (Cross).

El “centro de aprendizaje en red” (Rizk) tiene como núcleo a las universidades, que trabajan en colaboración con comunidades en línea, bibliotecas, empresas, grupos de la sociedad civil, etc. Los centros pueden ser financiados tanto por los gobiernos como por el sector privado. Un sistema *freemium* que prevé un financiamiento público y privado que garantice el acceso gratuito al conocimiento, complementado con pagos opcionales de los alumnos por servicios específicos o añadidos. Los centros utilizan recursos educativos abiertos “cumpliendo la promesa de que el conocimiento es un bien público no rival cuyo valor aumenta al compartirse”, salvando la brecha digital y promoviendo la inclusión. El contenido se racionaliza

¹⁰ Para una descripción más completa de estos modelos, consulte las notas conceptuales (<https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/consultas-a-los-expertos/>) y otras publicaciones de los expertos.

¹¹ Por ejemplo, el amplio marco propuesto en África 2063 (<https://au.int/en/agenda2063/overview>).

en línea a través de múltiples formas y se ofrece a los destinatarios más allá de los “muros” de la universidad (Rizk).

El “paradigma educativo de los Abya Yala” (Sarango) no es tanto un modelo organizativo como una visión o experiencia del mundo que reúne paradigmas diversos pero coordinados. No está arraigado en las teorías individuales de una sola persona.” Surgido del Abya Yala (el continente americano), el paradigma es “radicalmente diferente del paradigma de civilización del mundo occidental, pero comparte ciertos puntos en común con los paradigmas de civilización de los mundos oriental y africano”. El núcleo es la noción de que “los seres humanos (tanto hombres como mujeres) aprenden, al realizarse en comunidad, de la vida, con la vida y para la vida” (Sarango)

El “laboratorio vivo para la sostenibilidad” (Otieno) acerca la educación superior a las necesidades de las comunidades y sociedades que la rodean. Se centra en la sostenibilidad y en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.¹² La educación sobre el cambio climático se integra en la enseñanza y en el aprendizaje interdisciplinarios. El laboratorio viviente apoya a los profesores con recursos y formación para permitir la transición a un “plan de estudios ecológico”. A su vez, los estudiantes se preparan para los “empleos ecológicos” en una “economía ecológica”. Las IES “sirven de motor de la sostenibilidad transformadora para alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible” (Otieno).

La “universidad ecológica” (Barnett) está “más conectada, externa e internamente, con los ecosistemas con los que está enfrascada”. Conecta intencionadamente ocho ecosistemas, en torno a los cuales construye su misión y encuentra su propósito: el conocimiento, las instituciones sociales, la naturaleza, la economía, la cultura, las personas, el aprendizaje y la política. La universidad ecológica desarrolla la transdisciplinariedad en la organización de la enseñanza y el aprendizaje. El papel de los profesores es “establecer situaciones pedagógicas tales que los estudiantes lleguen a asumir amplias perspectivas y generen su propia voluntad de seguir adelante”; se debe apoyar a los estudiantes para “formar y llevar a cabo espontáneamente sus propios juicios, en el pensamiento y en la acción” (Barnett).

¹² <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

5. Generar fuerza en la diversidad

Esta sección considera cómo podría organizarse la educación superior con base en el mensaje fundamental de que su fuerza reside en la diversidad. No sólo se mira hacia el futuro, sino que también se aborda la dominación histórica externa, así como los legados traídos y los riesgos actuales de la homogeneización global. La educación superior debe trabajar en (5a) adoptar formas plurales de conocer y hacer. La diversidad existe en múltiples formas y la educación superior debe considerar cómo (5b) responder a los diversos alumnos mediante el apoyo y la eliminación de las barreras que pueden impedirles el acceso a la educación superior. La diversidad también puede apoyarse a través de (5c) la valoración de los diversos ámbitos institucionales, especialmente si el acceso a la educación superior sigue ampliándose. El papel fundamental de las IES en (5d) la creación de espacios de diálogo -tanto físicos como virtuales- puede reforzar los compromisos de la educación superior con la diversidad.

5a. Abrazar formas plurales de conocer y hacer

Hablar de formas plurales de conocer y hacer abarca “la realidad diversa del mundo en que vivimos... la diversidad natural de la especie humana, la flora y la fauna, y todas las diferentes lógicas que rigen el mundo vivo, y, por lo tanto, todas sus diferentes teorías y formas de conocimiento...” (Sarango). Esto significa no sólo reconocer la diversidad, sino llevar las diferentes formas de ver el mundo a una mejor relación con los demás, engendrando compasión y comprensión. Significa un papel para todos y todas las regiones. Significa una educación superior en la que las personas se vean representadas. Significa celebrar las formas del conocimiento y la experiencia práctica que han sido tradicionalmente excluidas, y no “subestimar las heterogeneidades culturales y las desigualdades sociales” que se han heredado (Mollis). La descolonización epistemológica se convierte así en un punto de partida para la redistribución del poder y el redescubrimiento de las identidades humanas y para entender de forma diferente las funciones y el trabajo de las IES (Cross). En el camino hacia la pluralización de la educación superior habrá mucho que hacer para desalojar el predominio actual de ciertos saberes.

En las formas de conocer y hacer de la educación superior, esto se expresará, entre otras acciones, mediante el “pluralismo pedagógico” (Sarango), el multilingüismo por defecto, la

diversificación de las redacciones de las publicaciones y el respeto a la educación superior impartida por diferentes tipos de IES. Se debe terminar con el enfoque de las prácticas (como la internacionalización) donde el modelo único diseñado por el Norte global se ha convertido en norma. De este modo, las diferentes formas de conocimiento se relacionarían mejor entre sí para trabajar por una mayor difusión de la alfabetización y la cultura, la ciencia y la tecnología. Al integrar los diferentes conocimientos, grupos y culturas, se forman “personas empáticas” que respetan los diferentes conocimientos y reconocen sus límites. Esto ayudará a mejorar la inclusión y la diversidad y a desterrar los estereotipos y, con el tiempo, la discriminación (Ruiz Bravo López).

5b. Responder a la diversidad de alumnos

El acceso a la educación superior se ha incrementado de forma exponencial en todo el mundo. De cara a 2050 y más allá, todavía hay un amplio margen para que la educación superior siga extendiéndose, especialmente en determinadas regiones (por ejemplo, África). Se espera que la mitad de la población mundial asista a alguna forma de educación superior, y que esta se imparta en una combinación de modalidades presenciales, semipresenciales y en línea. La flexibilidad de la enseñanza y el aprendizaje en línea también puede “involucrar a otros miembros de la comunidad, por ejemplo, las mujeres en el hogar, los residentes de zonas remotas y los trabajadores que necesitan volver a capacitarse” (Rizk). A medida que la demanda de educación superior sigue creciendo y diversificándose, es importante considerar “cómo se debe responder a estas demandas de profesionalización y empleabilidad sin dejar de lado la formación humanística, el espíritu crítico, la ética y la búsqueda del bien común” (Ruiz Bravo López). También se debe prestar atención al impacto de los sistemas de alta participación, ya que es posible que “el valor posicional de las credenciales de la educación superior sea menor de lo que se espera actualmente, ya que estarán ampliamente disponibles” (Kwiek).

También se plantea la cuestión de para qué se matriculan realmente más estudiantes en la educación superior y cómo garantizar que los que no tienen educación superior no queden excluidos. La educación superior no sólo debe acoger la diversidad, sino también responder a ella. Esto significa que las instituciones de educación superior y los gobiernos deben esforzarse

por atraer y retener a los estudiantes indígenas, de minorías étnicas, refugiados y/o procedentes de grupos marginados o desatendidos (por ejemplo, zonas rurales, personas con menos medios económicos), de manera que no tengan que desprenderse de sus culturas y experiencias ni renunciar a su identidad: se trata de “una especie de violencia que debe cesar” (Ruiz Bravo López). Significa abordar los “efectos negativos en la matriculación de los jóvenes¹³ pobres, refugiados, indocumentados o marginados de otra manera” (Tibbitts) y el impacto que esto tiene en la inclusión y la diversidad que se deriva del creciente costo de la educación superior, que se traslada a los estudiantes y sus familias.

Una respuesta más diversa a los alumnos también amplía las oportunidades para que estos den forma a sus propias experiencias de educación superior. Deben “disponer de los medios necesarios para formarse y perseguir espontáneamente sus propios juicios, en el pensamiento y en la acción” (Barnett). Los estudiantes pueden expresar su deseo de que se impartan determinados cursos y cualificaciones y de que se modifiquen los contenidos y las competencias de los programas existentes (Otieno). Pueden ser defensores de una mejor conectividad, especialmente en los países en los que la brecha digital ya está marcada. Los estudiantes diversos deben tener la confianza necesaria para poder abogar por un cambio positivo no sólo para ellos mismos, sino para el mundo.

5c. Valorar la diversidad de ámbitos institucionales

“El principal objetivo de la prestación de servicios de educación superior será preparar a toda la población para la vida futura” (Liu). En un contexto de acceso generalizado a la educación superior, las IES pueden hacer que su oferta académica sea más completa, más diversa y más flexible para satisfacer las demandas de más personas. Para atender estas diversas demandas, puede ser necesario que las instituciones de educación superior se centren en diferentes objetivos. La diversidad institucional puede abarcar a las universidades de investigación de alto nivel, a las IES de ámbito local centradas en el desarrollo económico y social y a las escuelas de formación profesional de nivel superior con estrechos vínculos con las demandas de la economía (Liu). La definición de IES de la UNESCO (véase el Glosario) coincide con el apoyo de los expertos a las instituciones innovadoras, ya sean llamadas universidades, institutos

¹³ No solo los jóvenes, sino los estudiantes de todas las edades.

tecnológicos, institutos universitarios o reciban otros nombres. La adopción de esta diversidad institucional también permitiría una mayor flexibilidad y agilidad en los tipos de cualificaciones que ofrece la educación superior. Aunque los expertos apoyan la diversidad de la oferta de educación superior, que también daría cabida a una mayor población estudiantil, si se mantiene la estratificación institucional se corre el riesgo de una mayor exclusión de los estudiantes e IES y también se pueden aumentar, en lugar de reducir, las jerarquías globales existentes.

A medida que las instituciones diversifiquen su organización y su oferta, es posible que el número de IES en todo el mundo sólo aumente moderadamente. Algunas proyecciones apuntan a un aumento gradual de la estratificación vertical de las IES en las próximas décadas, lo que sería una continuación de las tendencias existentes (Kwiek). Esto dibuja un panorama ligeramente distinto para la diferenciación, tanto dentro de los estados como a escala internacional, entre una minoría de instituciones de prestigio de alto costo orientadas a la investigación y una mayoría de IES orientadas a la enseñanza con capacidad para absorber la masificación en curso de la educación superior. Esto puede tener algunos efectos positivos, por ejemplo, mejorar la calidad de la enseñanza con una mayor atención a la carrera docente y acabar con la actual proliferación de publicaciones que producen artículos cada vez más especializados (Kwiek). Sin embargo, esta tendencia a la estratificación puede reforzarse a sí misma, ya que un pequeño número de IES de élite puede producir más (en citas, publicaciones, colaboración internacional, financiamiento de la investigación, oportunidades de titularidad, reconocimiento académico, etc.) y, a su vez, generar y regenerar la exclusividad. Esto sería contrario a los sistemas de educación superior que valoran realmente la diversidad institucional y podría debilitar, en lugar de fortalecer, la educación superior.

5d. Crear espacios de diálogo

Al centrarse en la creación de espacios para el análisis crítico y el diálogo, la educación superior puede hacer frente a la tendencia de algunas regiones donde ciertos movimientos juegan con el miedo, la hipercompetencia y la desinformación y donde ya existe un capitalismo depredador. Estos se unen para aumentar la división y la violencia. No se trata de cerrar o universalizar lo que se puede decir, sino de crear espacios “para un verdadero diálogo de

saberes con equidad epistémica” (Sarango), oportunidades deliberativas para llegar a los “cínicos y desilusionados” (Naidoo). Estos espacios permitirán a las IES dialogar entre sí, así como integrar la educación superior en su entorno. A su vez, esto puede ayudar a la educación superior a recuperar “el espacio sociocomunitario para priorizar las políticas públicas transformadoras” (Almeida-Filho) y cambiar las actitudes de la sociedad hacia la educación superior. Este enfoque deliberado también permite a la educación superior mantenerse firme a la hora de defender la criticidad del conocimiento y la experiencia, no sujeta a las mismas presiones políticas que los gobiernos, y ayudar al mundo en general a hacer frente a la imprevisibilidad.

La COVID-19 ha puesto de manifiesto la importancia de las conexiones personales y sociales, para las que la educación superior puede crear un espacio tanto físico como virtual. Si bien el aprendizaje en línea ha demostrado cómo se puede aprovechar el potencial de la tecnología para que la educación superior pueda llegar a más personas en más lugares, es poco probable que los espacios físicos que habitan las IES desaparezcan, especialmente si las actuales brechas digitales persisten en el futuro. Además, el hecho de estar físicamente en el campus abre oportunidades para las interacciones sociales planificadas y no planificadas que las IES pueden desarrollar, dando cabida a experiencias de creación de redes entre los estudiantes y entre las instituciones. Pueden surgir formas alternativas de utilizar los espacios de la educación superior, por ejemplo, en cuanto a quién utiliza el espacio (alumnos, empresas, sociedad civil, etc.), y en cuanto a cómo y cuándo los alumnos utilizan el espacio físico de la IES en comparación con su presencia virtual.

6. Compromiso con el alma y la solidaridad

En esta sección se exponen las formas en que la educación superior se compromete y cumple sus compromisos. El concepto de (6a) asumir la responsabilidad académica abarca varios principios para dirigir la educación superior en los próximos años. Se trata de formas orientadas a los valores en las que la educación superior podría trabajar para lograr sus propósitos. La educación superior a nivel del sistema y de las instituciones debe organizarse en torno a determinados valores o, como dijo un experto, (6b) proporcionar “una educación con alma” (Dzulkifli). Impulsada por estos valores “con alma”, la educación superior puede permanecer y

actuar conjuntamente en (6c) responder colectivamente a los desafíos globales, dar forma a los mundos que la rodean (6d), elevar su voz en el entorno global y reconsiderar su compromiso a través de las regiones (6e), persiguiendo una internacionalización mutuamente inclusiva.

6a. Asumir la responsabilidad académica

El concepto de responsabilidad académica engloba varios principios para dirigir la educación superior “dentro de un nuevo horizonte de posibilidades informado por una mayor responsabilidad epistemológica, política y moral” (Cross). Amplía algunos conceptos existentes, por ejemplo, añadiendo a las nociones establecidas de libertad académica la de libertad epistémica. Esto reconoce múltiples formas de conocimiento y destierra el eurocentrismo inherente a los debates sobre la libertad académica. No obstante, las IES deben permanecer alerta ante las “amenazas a la libertad académica y a la autonomía de los académicos y de las instituciones públicas, que seguirán existiendo” (Manuh). Las IES “asumirían plenamente su deber cívico de contribuir a sociedades más pacíficas y justas” (Tibbitts), demostrando “honestidad intelectual, integridad, humildad y trabajo duro” al servicio de la humanización de la educación (Rizk).

La responsabilidad académica también incluye las normas a las que debe atenderse la educación superior a través de valores como la integridad académica. También se trata de respetar los conocimientos desde diferentes perspectivas, especialmente entre los actores que actualmente dominan la producción de conocimiento. La responsabilidad académica consiste en frenar el desplazamiento de las IES de su misión y entorno, el cual ha provocado el afán por figurar en las clasificaciones mundiales. Para 2050, la educación superior debería haber superado el actual frenesí de las clasificaciones, que ha impuesto una serie de distorsiones en la forma de realizar y financiar la investigación, lo que ha conducido a la hiperespecialización, el individualismo en la investigación y las limitaciones metodológicas. En cambio, la educación superior debe “repensar la contribución de la universidad a la sociedad a través de diferentes áreas como la docencia y la responsabilidad social, yendo más allá de las calificaciones y las publicaciones en revistas especializadas” (Ruiz Bravo López).

Las IES académicamente responsables serían valoradas por su capacidad de respuesta a los grandes retos mundiales y por la cooperación, la integración, la inclusión, la atención y el civismo. También se les valoraría por la forma en que abordan el impacto de estas cuestiones globales transversales a escala local y adaptan su oferta para “adecuarse a las necesidades y contextos locales específicos” (Tibbitts). Centrarse en la responsabilidad académica es un esfuerzo institucional y colectivo que puede hacer que la educación superior abandone la actual senda de la competencia y pase a tener un auténtico potencial igualador, lo que también podría “crear nuevos espacios de libertad para que los académicos, las organizaciones de la sociedad civil y otros reflexionen y transformen su entorno” (Mollis). Por lo tanto, trabaja en múltiples niveles: responsabilidad como parte integral de las comunidades locales y nacionales y responsabilidad como parte de un pacto global.

6b. Ofrecer una educación con alma

Valores como el respeto, la empatía, la igualdad y la solidaridad deberían constituir la base de las futuras IES y de sus misiones. En otras palabras, una “educación con alma” que “prepare a los alumnos no sólo para la subsistencia, sino para la vida” (Dzulkifli), apoyándolos “para que sean mejores ciudadanos, más conscientes de sus responsabilidades cívicas y medioambientales” (Gacel-Ávila). Los alumnos deben ser tolerantes, independientemente de las identidades de género, las preferencias sexuales, la clase, el idioma, la etnia y otros marcadores que a menudo describen o definen a las personas y que también son divisivos. Se necesitan pensadores críticos para contrarrestar los prejuicios y las noticias falsas (Ruiz Bravo López). En este tipo de educación superior basada en valores, no hay distinción entre lo que ocurre dentro y fuera del aula. La educación que engloba este tipo de valores va más allá de los límites de las aulas y de las salas virtuales, está en constante evolución en cuanto a su contenido y capacita al individuo para ser mejor. Apoya a los alumnos para que lleven adelante un sólido sistema de valores que equilibre los valores internos y externos, permitiéndoles a su vez cambiar su entorno y trabajar por una humanidad común. “En una palabra, se tratará de *uBuntu*”, la comprensión de que la noción de existencia y bienestar colectivos, tal y como se recoge en la afirmación africana del *ethos* colectivo en “Yo soy porque nosotros somos”, debe tomarse en serio y de forma coherente (Assié-Lumumba).

La educación superior impulsada por los valores discutidos en este informe no es solo para los estudiantes, sino que se integrará en todas las funciones de las instituciones de educación superior (IES) porque “hay espacio para un sistema de educación superior que se construye sobre el valor del amor por el planeta, por la humanidad y otras entidades y debe trabajar para producir felicidad y bienestar” (Smith). En todo el sistema debería hacerse hincapié en la defensa de los derechos humanos y las libertades fundamentales, la prevención de la violencia y los abusos contra los seres humanos, la protección de las minorías étnicas y los grupos más vulnerables, así como la conservación del medio ambiente. Siguiendo esta línea de pensamiento, la educación superior podría contribuir a la tolerancia, a la disminución de los conflictos y a la paz mundial. Las IES deben ser espacios que apoyen y creen sociedades civiles y democráticas. Aunque tecnologías como la inteligencia artificial y la analítica del alumno desempeñarán un papel en los futuros sistemas de educación superior, debe prestarse atención a las cuestiones éticas en su diseño y despliegue. Los avances tecnológicos en la educación superior deben estar sujetos a los mismos valores y utilizarse al servicio de los fines humanos y del bien común.

6c. Responder colectivamente a los retos mundiales

La COVID-19 es emblemática de los desafíos globales que seguirán siendo relevantes en el horizonte de 2050. La pandemia nos está enseñando de una manera sin precedentes: “como en ningún otro momento, la humanidad ha aprendido el significado de un destino compartido, en la enfermedad y en la salud” (Rizk). En la miseria y los trastornos, la pandemia ha “creado solidaridades temporales” (Manuh), no sólo a escala mundial sino también local. La pandemia de la COVID-19 ha demostrado tanto la falta como la mayor necesidad de cooperación mundial en materia de investigación, innovación y mejora de las capacidades científicas. Las respuestas a desafíos globales como éste serán el centro de la cooperación internacional, respaldada por valores de integridad y de acceso equitativo que también deberían reflejarse en la forma de dirigir y gobernar las IES.

La educación superior (y la ciencia) pueden desempeñar un papel clave en la “construcción de la conciencia cultural y la competencia global y en el mantenimiento de las comunicaciones globales “densas” necesarias para construir una sociedad mundial nueva y estable”

(Marginson). Dado que las “actuales estructuras estatales y la maquinaria multilateral no pueden hacer frente a esto” (Marginson), la educación superior debe seguir cooperando para avanzar en los grandes retos más allá de lo que puede resolver la investigación por sí sola. Las respuestas colectivas implicarán a los actores de la educación superior, los responsables políticos, los profesionales, los empresarios, los ecologistas, los tecnólogos, los agricultores y los defensores de los derechos civiles, entre otros. El “*ethos* colectivo debe ser afirmado como relevante o como signo de civilización para el futuro” (Assié-Lumumba); el bienestar colectivo debe ser abrazado como “contingente a la interdependencia y abriendo las puertas para un nuevo marco institucional hacia el desarrollo de las capacidades humanas en el futuro” (Assié-Lumumba).

Las instituciones de enseñanza superior deben estar a la vanguardia de la lucha contra la crisis climática, tanto en su función de producción de conocimientos y de incubación y transferencia de tecnología como en la integración de la educación sobre el cambio climático en el aprendizaje, en lo que respecta a las competencias técnicas y a la promoción de la conciencia y las responsabilidades mundiales. Los campus pueden ser más adaptables y “conscientes del medio ambiente” (Mittal). La educación superior debe hacer más hincapié en las múltiples dimensiones de la sostenibilidad, no sólo la medioambiental sino también la económica y la social, y puede integrar “nuevas modalidades de aprendizaje, como aquel basado en proyectos, en la comunidad y en el servicio” (Rukspollmuang). Como señaló un experto, la Educación para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO¹⁴ ofrece un marco en torno al cual la educación superior puede crear capacidades para el “crecimiento ecológico y las habilidades de sostenibilidad” (Otieno) en el futuro. Las IES pueden desarrollar una formación avanzada para “descarbonizar el mundo y proteger otros objetivos de sostenibilidad” (Naidoo). El carácter transversal de las cuestiones climáticas exigirá una mayor colaboración interdisciplinaria dentro y entre las IES, así como nuevas sinergias con la industria. La reorientación de la educación y la formación hacia el cambio climático y los temas de sostenibilidad más amplios apoyarán el cambio hacia una economía más sostenible e inclusiva, además de proporcionar y crear un trabajo significativo.

¹⁴ <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible>

6d. Alzar la voz en la escena mundial

Los años de intensos procesos de globalización seguirán dejando su huella en la educación superior en 2050: a pesar del auge de los movimientos populistas neonazis en algunas regiones, el mundo está entrelazado y la educación superior está en el centro del pensamiento y la actividad transfronterizas. Hay que prestar atención a las formas en que la educación superior puede ser emancipadora en un mundo globalizado desigual, cómo puede “sanar las crecientes fracturas que dividen a la humanidad” (Naidoo) y desarrollar respuestas colectivas. El poder de la educación superior para dar forma a un discurso global se ha puesto de manifiesto de forma convincente en movimientos como “*Rhodes Must Fall*” (Rhodes debe caer), un poderoso movimiento estudiantil que cobró vida a través y desde la educación superior y que ha sido fundamental para abogar por el cambio de las culturas institucionales y los planes de estudio, así como para sacar a relucir “la dinámica global de protesta contra los sistemas arraigados de opresión y la exclusión legitimada de individuos y grupos” (Assié-Lumumba). La educación superior tiene voz en la escena mundial y, como institución social, la responsabilidad de utilizarla para un cambio positivo.

El poder de convocatoria de la educación superior a través de actos de solidaridad internacional, así como de alianzas y asociaciones formales, tiene un potencial sin explotar, no para sustituir las formas existentes de multilateralismo sino para reforzarlas. La base de datos mundial de la educación superior, apoyada por la UNESCO¹⁵, ha registrado casi 20.000 IES en 196 países; otras estimaciones sitúan esta cifra global en cerca de 30.000. Aunque distribuido y dotado de forma desigual, este vasto alcance global podría ser en sí mismo una fuerza que apoye la educación como un bien común global, proporcionando estructuras de gobierno más allá de estado-nación, y “reconociendo el conocimiento como un activo económico y geopolítico que debe ser dirigido para el bien común” (Almeida-Filho). En este escenario global, la educación superior puede colaborar con la ONU y hacerla responsable de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, al tiempo que apoya objetivos más exigentes para la educación superior en la agenda posterior a 2030. Para desempeñar este papel, la educación superior debe tener la capacidad y la voluntad de adoptar una postura y alzar la voz.

¹⁵ <https://www.whed.net/home.php>

6e. Perseguir una internacionalización mutuamente inclusiva

La pandemia causada por la COVID-19 ha sido un “punto de inflexión con importantes efectos para el futuro de la internacionalización, convirtiéndose en una oportunidad para reexaminar sus valores, objetivos, estrategias y prioridades” (Gacel-Ávila). Las formas actuales de internacionalización deben ser cuestionadas y puestas en tela de juicio con el fin de trastornar el elitismo de la movilidad de los estudiantes, las justificaciones económicas, las desigualdades causadas por la fuga de cerebros y los modelos homogeneizadores actualmente dominantes. Hay que afirmar que los valores y principios de la internacionalización promueven el aprendizaje intercultural, la cooperación interinstitucional basada en el beneficio mutuo, la solidaridad, el respeto mutuo y la asociación justa. Una mayor internacionalización puede apoyar un “fuerte compromiso internacional” (Majdoubeh), pero “el acceso a sus beneficios debe aumentar drásticamente” (Gacel-Ávila). A medida que se generaliza la pluralidad en las formas de conocer y hacer, los conocimientos procedentes de diferentes culturas y experiencias deberían valorarse más y las asociaciones entre las IES y los países deberían ser más genuinamente mutuas.

En el camino hacia una mayor reciprocidad, “las grandes universidades de renombre deberían ofrecer la creación de redes con universidades de países menos desarrollados como requisito obligatorio para que los estudiantes de las regiones menos desarrolladas no se queden atrás y para que el mundo se beneficie de las habilidades y conocimientos de una red más amplia de estudiantes” (Nath Varma). Esto puede extenderse a los planes de estudio globales, diseñados para tener un alcance universal y abarcar perspectivas de diversas partes del mundo. El desarrollo continuo de la comunicación mejorada por la tecnología también puede aumentar la diversidad en cuanto a los estudiantes y los métodos de acumulación de créditos y cursos. Los estudiantes internacionales del futuro deberían poder elegir cursos de diferentes IES de todo el mundo y vivir así experiencias intelectualmente estimulantes a través de nuevas formas de movilidad estudiantil, “incluyendo el movimiento entre la educación basada en el campus y la modalidad en línea, el movimiento entre los programas basados en habilidades y los programas formales de licenciatura y el movimiento entre las universidades [nacionales] y las extranjeras” (Mittal).

Para que estas iniciativas de internacionalización sean un éxito y no se produzcan a costa de la calidad, “deben desarrollarse normas transfronterizas” (Marginson). Las iniciativas regionales

también pueden ayudar a respaldar los conocimientos y las estructuras organizativas locales, basándose en las experiencias de los programas ya en marcha¹⁶ que trabajan en “la armonización de las normas educativas y el reconocimiento mutuo de las cualificaciones académicas y profesionales... ampliando la movilidad estudiantil y académica... [incluyendo] la investigación global, el desarrollo y la transferencia de tecnología, la innovación y la producción de conocimientos” (Manuh).

7. Pensar más allá de los límites: oportunidades y retos en los caminos hacia 2050

El objetivo de este informe ha sido aprender, compartir y sintetizar los amplios conocimientos y los puntos de vista, a menudo divergentes, expuestos por 25 expertos mundiales en educación superior, captados en un momento determinado a principios de 2021.

Este informe es la presentación de la UNESCO-IESALC a la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación y, como tal, los mensajes clave que se transmiten a la comisión se reiteran en esta sección final. Está diseñado para ser leído como un informe independiente sobre los resultados de la primera fase del proyecto *Futuros de la educación superior* del IESALC. Las fases subsiguientes de *Futuros de la educación superior* tendrán como fundamento los resultados de esta fase y se conectarán con ellos.

La síntesis presentada en este informe no es un proyecto de educación superior para 2050. No capta todas las posibilidades, los riesgos ni los desafíos que pueden presentarse en el futuro y, aunque tiene un alcance global, el informe no pretende abarcar todas las perspectivas y contextos mundiales. En cambio, se han planteado múltiples ideas, posibilidades y propuestas para el futuro de la educación superior. El informe se centra en la configuración futura de los fines de la educación superior, en sus funciones en cuanto debe ser diseñada para que todos

¹⁶ Por ejemplo, la UNESCO cuenta con seis convenios regionales para los Estados africanos, los Estados árabes, Asia y el Pacífico, Europa, América Latina y el Caribe y la región Mediterránea y en 2019 puso en marcha el primer Convenio Mundial sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior. <https://en.unesco.org/themes/higher-education/recognition-qualifications/conventions-recommendations>

puedan crear y compartir conocimientos y en las formas en que puede lograr sus misiones mediante la fuerza de la diversidad y comprometiéndose con el alma y con solidaridad.

Los mensajes clave de este grupo de expertos a la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación se presentaron en cuatro amplias declaraciones sobre los futuros de la educación superior. En esta visión colectiva, la educación superior:

Asume la responsabilidad activa de nuestra humanidad común

- Abre y desarrolla el potencial de todos los seres humanos.
- Afronta los riesgos y tiende puentes entre el tiempo, las personas y los lugares.
- Defiende los conocimientos y las formas de conocer como un bien común global.

Promueve el bienestar y la sostenibilidad

- Se orienta hacia la justicia, la solidaridad y los derechos humanos.
- Apoya un proyecto de vida que fortalece a las personas, sus familias, las comunidades y la humanidad.
- Actúa y se organiza de forma ética, sostenible y responsable.

Se nutre de la diversidad intercultural y epistémica

- Respeta las culturas e identidades, ya sean colectivas, institucionales o personales.
- Crea espacios de reflexión y diálogo.
- Realiza comparaciones de buena fe, sin imponer ni implicar homogeneidad.

Defiende y crea interconexiones a múltiples niveles

- Forja colaboraciones entre personas, grupos y comunidades locales y globales.
- Mantiene los vínculos entre las IES, los niveles de educación y el aprendizaje formal e informal.
- Relaciona a los humanos con otros humanos, con los no humanos, con la Tierra y con el universo

La consecución de estos ideales no será fácil, ni deberá alcanzarse de forma singular. En estas afirmaciones y en los contenidos expuestos en este informe de síntesis hay una serie de tensiones y obstáculos que pueden dificultar el camino hacia el futuro previsto de la educación superior. Algunos de estos retos abordados en el informe son:

- El factor actualmente dominante de competencia y estratificación interinstitucional y sistémica choca con las futuras nociones de la educación superior como un bien público accesible para todos y que valora diversos ámbitos institucionales.
- La identificación de que la flexibilidad y la personalización del aprendizaje podrían ampliar el acceso a la educación superior contrasta con la estandarización de los programas e itinerarios, la cual facilitaría una mayor movilidad y apoyaría la garantía de calidad.
- A pesar de los avances en la apertura del acceso a la educación superior y la diversificación de quiénes, cuándo y cómo lo pueden experimentar, “el conocimiento no ha liberado a la mayor parte de la población mundial” (Smith), lo que afecta las perspectivas de futuro para aliviar importantes desigualdades y jerarquías.
- La tecnología podría democratizar el acceso al conocimiento y hacer que la educación superior esté disponible mucho más allá del campus, pero las brechas digitales entre los estados y dentro de ellos y los efectos negativos de la eliminación de toda interacción en persona demuestran que hay tantas amenazas como limitaciones en la integración de la tecnología en la educación superior.
- La necesidad de que las IES se unan para hacerse oír en el ámbito mundial y para responder colectivamente a los desafíos globales corre el riesgo de pasar por alto las funciones vitales de la educación superior en los asuntos locales y como parte de las comunidades locales.

Navegar por los caminos hacia 2050 debería incorporar más estudios y planificación para tratar los temas que ya se conocen, así como los que puedan surgir en las fases futuras del proyecto *Futuros de la educación superior* o en las rutas que se avecinan. Además, como lo recalcaron los expertos, es imposible imaginar el futuro si no se comprenden y problematizan también las experiencias del presente. Igualmente, debe haber un reconocimiento adecuado del pasado y de los legados históricos de la educación superior (Mollis). Por lo tanto, los futuros de la educación superior no sólo deben ser considerados en relación con lo que ha sucedido antes, sino dentro de los contextos contemporáneos debido a la “interrelación dinámica entre el pasado y el presente”. (Naidoo).

Los contextos actuales son variados, se entrecruzan y se manifiestan de forma diferente en las distintas regiones. Entre los factores contextuales se encuentran los conflictos, la pobreza material, la crisis económica, el cambio climático, la seguridad alimentaria, las tensiones políticas, la corrupción, los cambios geopolíticos, la circulación de personas, la urbanización, los cambios demográficos, la violencia de género y la necesidad de justicia racial y social. Como también lo demuestra la pandemia causada por la COVID-19, los acontecimientos actuales están demostrando ser imprevisibles y no tener la trayectoria lineal que antes se creía que traía consigo el desarrollo y el progreso. La pandemia nos está enseñando sobre la vulnerabilidad humana. Está sacando a la luz las “desigualdades raciales y económicas sistémicas” (Smith) que han sido persistentes pero que aún no se han abordado adecuadamente. Está demostrando la necesidad de reinventar todas las formas de educación de manera no lineal y, al mismo tiempo, expone la necesidad de que la educación superior esté mejor equipada para responder a las crisis, ya sean pandemias, migraciones, conflictos u otros. Está demostrando que la educación superior podría ser más explícita en cuanto a los valores al promover la “importancia del bienestar y la calidad de vida” (Dzulkifli).

El ajuste de cuentas con el pasado requiere estudiar y enseñar lo que ha sucedido antes “para aprender, desaprender o reaprender profundamente a la hora de enmarcar nuestras imaginaciones sobre [el] futuro” (Cross). Significa comprometerse críticamente e interrumpir los legados perjudiciales que siguen presentes en los sistemas actuales, sobre todo los derivados del trauma colonial, pero también los resultantes de otras herencias. Esto es especialmente relevante en contextos antiguamente colonizados, donde el peso del colonialismo y otras formas de violencia estructural como el *apartheid* y la colonización militar pesan mucho. También debería tomarse con la misma seriedad en los antiguos centros coloniales, en los que es necesario un mayor reconocimiento del poder almacenado y en los que ha faltado humildad para aprender y aceptar otros conocimientos.

La imposición deliberada y la institucionalización de las estructuras organizativas, en particular del modelo universitario, ha sido tal que este trauma colonial tendrá que ser irrumpido en su mayor parte desde dentro. Las propias IES no son inmutables: lo que hay que cambiar son los “valores arraigados en la universidad más amplia y el derecho autoproclamado a dominar y dar forma al resto del mundo” (Assié-Lumba) que aún hoy conforman la educación superior. Esto requerirá (re)descubrir y comprometerse críticamente con los académicos, las instituciones y

las personas cuya influencia en la educación superior ha sido pasada por alto o deliberadamente suprimida y revertir el “abandono de los conocimientos locales y el aprendizaje contextualizado de los pueblos originarios, los campesinos, los sectores menos favorecidos, las mujeres, entre otros grupos” (Sarango).

Se desconoce en qué medida la educación superior en 2050 será diferente a la actual, pero se pueden prever tanto perturbaciones como cambios graduales a escala global, regional y local. Las IES deben esperar desarrollar capacidades más profundas de resiliencia y afrontamiento, no sólo en el ámbito de la educación superior, sino para ayudar al mundo a hacerle frente a la imprevisibilidad. Al adoptar los mensajes clave y esforzarse por alcanzar los ideales para los propósitos, las funciones y las misiones de la educación superior que se exponen en este informe, al tiempo que se evalúan críticamente y se actúa sobre las tensiones y las barreras que podrían interponerse en el camino, los múltiples caminos de la educación superior hacia 2050 podrían llevar a un mejor futuro para todos.