

Imaginando los futuros de la educación superior

Entrevista a José Joaquín Brunner* y Marcela Mollis**

Sobre el documento: *Pensar más allá de los límites: Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050, IESALC/UNESCO (Primera Versión)*. Elaborado por Emma Sabzalieva, Eglis Chacón, Bosen Lily Liu, Diana Morales, Takudzwa Mutize, Huong Nguyen y Jaime Roser Chinchilla (IESALC/UNESCO).

GUILLERMINA TIRAMONTI***

FLACSO Argentina

El informe en torno al cual se organizó esta entrevista 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 el año 2021, dirigido por Francesc Pedró. 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 especialistas cuya experiencia en educación superior incorporara las tradiciones de conocimiento más allá de las estructuras de aprendizaje formal. Entre esos 25 expertos, fueron seleccionados José Joaquín Brunner por Chile y Marcela Mollis por Argentina, para representar junto a otros tres colegas de Perú, Ecuador y México, la región latinoamericana.

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”. Lanzada el 30 de septiembre de 2019, esta iniciativa 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.

GT: ¿Qué opinión tienen sobre el o los futuros de la educación superior en América Latina y el mundo, en este contexto pandémico/post pandémico?

MM: Pensar los “futuros de la educación superior” es, ante todo, un acto de imaginación. Anticipar los futuros en plural, nos lleva a reconocer las diferencias, heterogeneidades y variantes que proyectan transformaciones en las estructuras consolidadas de la educación superior de un pasado reciente. América Latina como región es un

Entrevista



Marcela Mollis



José Joaquín Brunner

conjunto diverso de naciones y pueblos, identidades culturales, tradiciones, valores y creencias, que permiten identificar algunos agrupamientos subregionales como, por ejemplo, el Mercosur, los países Andinos, el Caribe, etcétera. Sin embargo, la región se caracteriza por estructuras económicas diferenciadas -desde un mayor nivel de industrialización y desarrollos urbanos modernos hasta economías informales visiblemente marginales- asentamientos poblacionales con elevados niveles de pobreza y marginación, altas tasas de desempleo, altos niveles de endeudamiento internacional y poblacional, polarización social evidenciada por la concentración de la riqueza y un bajo indicador de PBI *per cápita*, conjuntamente con el desarrollo de un sector medio educado y elevados índices de matriculación en el nivel superior de la educación. En

...los futuros post pandémicos de la educación en general y en particular de nivel superior, prevén el predominio de plataformas virtuales y conectividad a través del uso de diversos dispositivos tecnológicos. Ambas condicionalidades requerirán una sociología activa de la virtualidad que ayude a evitar que las inequidades y segmentaciones sociales preexistentes propias de nuestra región, aumenten y profundicen el desigual acceso a internet y a las nuevas tecnologías garantes de procesos inclusivos.

este contexto, la pandemia del 2020 profundizó la segmentación y las diferencias. En América Latina más que en otras regiones desarrolladas, allí donde la presencialidad educativa garantizaba el encuentro físico con el docente y los compañeros, continuidad en los aprendizajes y hábitos académicos -entre otras facilidades-, la virtualidad acentuó las inequidades ya fuera por falta de conectividad o deficiente acceso a internet, carencia de dispositivos apropiados, desinterés por las metodologías de plataformas impersonales, dificultad de los docentes para adaptarse de modo prematuro y cuasi obligado a las metodologías virtuales, razones que incidieron en los abandonos recurrentes. Estamos en condiciones de afirmar que los futuros post pandémicos de la educación en general y en particular de nivel superior, prevén el predominio de plataformas virtuales y conectividad a través del uso de diversos dispositivos tecnológicos. Ambas condicionalidades requerirán una *sociología activa de la virtualidad* que ayude a evitar que las inequidades y segmentaciones sociales preexistentes propias de nuestra región, aumenten y profundicen el desigual acceso a internet y a las nuevas tecnologías garantes de procesos inclusivos.

Este breve ejercicio anticipatorio, nos presenta un desafío intelectual y deriva de nuestra responsabilidad académica. A su vez, requiere el compromiso de reconocer el tiempo presente, postpandemia global y su impacto en el capitalismo mundial como contexto de producción de sentidos, como señala Bruno Latour¹:

“La primera lección del coronavirus es también la más contundente: es totalmente posible en cuestión de semanas, suspender en todo el mundo y al mismo tiempo un sistema económico que, hasta ahora, nos habían dicho que era imposible frenar o redirigir. Frente a todos los argumentos de los ecologistas sobre la necesidad de cambiar nuestros modos de vida, se opuso siempre el argumento de la fuerza irreversible del tren del progreso, que por nada podría salir de sus rieles; a causa de -se decía- la globalización. Ahora, es justamente su carácter global lo que lo vuelve tan frágil, susceptible de frenarse y detenerse de manera tan abrupta”.

JB: Yo, más bien, tengo una incógnita: si durante las próximas tres décadas habrá innovaciones disruptivas o solamente incrementales, en la doble dimensión de lo global y lo regional/nacional. A la luz de las tendencias actuales, anticipo innovaciones disruptivas en la dimensión global e innovaciones incrementales en la dimensión regional/

local. Es decir, algo parecido a lo que ocurre hoy.

Los principales cambios serán de origen exógeno; vienen desde fuera —como la constante revolución científico-técnica, los paradigmas teóricos que usamos, los modelos organizacionales, los dispositivos evaluativos, las fórmulas para financiar la educación superior, las *world class universities*— mientras que a nivel regional, nacional y local procesamos y adaptamos esos cambios, imitamos, hibridizamos, trasmutamos y transformamos incrementalmente, pero sin la potencia creativo-destructiva del centro. Para decirlo en términos braudelianos: en el capitalismo mundializado las energías disruptivas, sea en las artes, la sociología, la digitalización, las vacunas, la renta universal básica, la economía verde, incluso las resistencias críticas, vienen desde el centro. Y en las periferias experimentamos con los efectos, ajustamos, calibramos, proporcionamos materias primas y ‘casos nacionales’; nos volvemos ‘variedades’ de segundo o tercer orden de los procesos centrales.

Así sucede también en el ámbito académico. Somos una ‘variedad’ de capitalismo académico, mas no su plano central, original, fuerte, generativo. Por cierto, lo variegado no deja de ser interesante; tiene sus propias novedades, disfunciones, réplicas, hasta sus discretos encantos. Lo nacional-local mantiene su propia realidad, aun cuando se incorpore al mapa y a las dinámicas más potentes de lo global y a la mundialización.

De hecho, los fenómenos más visibles de transformación de la educación superior durante las últimas décadas y de lo que va corrido de la presente década, tienen carácter global, pero impronta nacional. Así ocurre con la expansión del acceso a la educación superior, la diferenciación horizontal y vertical de los sistemas, el financiamiento fiscal dominante pero con creciente participación de recursos privados, la coordinación competitiva vía mercados o cuasimercados, las mayores exigencias de *accountability*, la internacionalización jerárquica de las ciencias dentro del esquema centro/periferias, la rica y compleja estratificación interna de los sistemas nacionales, los *rankings* de todo orden que organizan el andamiaje simbólico de los mercados de educación superior y la incesante expansión de ese variegado capitalismo académico.

En el ámbito interno de las organizaciones académicas singulares -unas 100 mil, entre todo tipo de instituciones de educación a nivel mundial; cerca de 11 mil solo en América Latina, 4 mil de ellas universidades- el efecto de aquellos fenómenos globales se expresa mediante una miríada de formas y dinámicas institucionales, de una infinita diversidad y plasticidad. Mas todas ellas acompañan y expresan, digamos así, weberianamente, procesos de burocratización de la gobernanza institucional, de intensificación *managerialista* de la gestión, y de adopción de un régimen altamente racionalizado de trabajo y comunicación.

El conjunto de estas transformaciones da lugar, en el plano cultural, a una gradual desaparición de la ‘idea de universidad’ como sustento ideológico de la tradición institucional. Es lo que ocurre, como dijo alguien, cuando Schumpeter se encuentra con Guillermo von Humboldt; o bien, como observó el mismo Max Weber, cuando el laboratorio universitario adopta un carácter fabril. En

...en el capitalismo mundializado las energías disruptivas, sea en las artes, la sociología, la digitalización, las vacunas, la renta universal básica, la economía verde, incluso las resistencias críticas, vienen desde el centro. Y en las periferias experimentamos con los efectos, ajustamos, calibramos, proporcionamos materias primas y ‘casos nacionales’; nos volvemos ‘variedades’ de segundo o tercer orden de los procesos centrales.

ese punto, la torre de marfil, el espléndido aislamiento de la vida universitaria, su prototipo monástico, abren paso y finalmente son reemplazados por la noción de organizaciones académicas más próximas a la esfera económica, al servicio de la racionalización científico-tecnológica del mundo y de la formación de diversos estratos de capital humano (avanzado) que, en cantidades siempre mayores, requiere la administración y reproducción de sociedades, economías y Estados basados en el uso del conocimiento.

GT: ¿Cuál fue el enfoque con el que elaboraron su contribución personal, al documento más amplio?

MM: Elaboré mi contribución a partir del siguiente interrogante: ¿quién es el protagonista de las reflexiones, los futuros en plural, la educación superior comparada, o ambos a la vez?

Si nos orientamos por la primera opción, *los futuros en plural*, la académica anglosajona Keri Facer brinda una interesante metáfora para imaginar esos futuros. Nos propone una partida de ajedrez en la que ambos jugadores no pueden anticipar la totalidad de la partida desde el comienzo, sino sólo adelantar con detenimiento las tres jugadas siguientes. Del mismo modo, la autora nos advierte sobre la imposibilidad de “totalizar” los escenarios o imponer una serie de razonamientos colonizantes de tipo

“predictivos” que encierren o encorseten el tiempo medido con relojes, en vez de imaginar los futuros según tiempos de “encuentros humanos” desde una filosofía del tiempo. Otro aporte significativo respecto de los nuevos modos de aprender futuros, es el uso de “pensamientos ocasionales y plurales” ante escenarios radicalmente ignotos, impredecibles e inciertos. A su vez, nos orientamos por un “optimismo educado” en función de la histórica misión de construcción de conocimientos y las agencias de conocimiento que posibilitan *saber para actuar y actuar sabiendo*.

Si tomamos como eje del análisis *la educación superior comparada*, para su comprensión y anticipación hacia diversos y heterogéneos futuros, se requiere tener en cuenta la tradición geopolítica que le dio origen, por su relación con el Estado o los Estados provinciales, las corporaciones y la Iglesia: tradición europea, norteamericana o latinoamericana. Si bien el modo binario domina el escenario global en cuanto a la diferenciación y diversificación de los sistemas de educación superior (es decir, el segmento universitario destinado a la formación científica, académica y profesional, por un lado, y por el otro, el segmento terciario que se ocupa de la formación técnica para el trabajo manual, para el sector servicios o la docencia). Los futuros de ambos circuitos pueden devenir en formatos de articulación colaborativa e integración no diferenciada, o separarse jerárquicamente, reproduciendo la diferenciación laboral derivada del dominio de las Tecnologías de la Información (IT) y de las I+D, en función de argumentos selectivos, meritocráticos, de competencia y fines de lucro o de planificación estratégica central.

JB: El enfoque de base es aquel que acabo de sintetizar y que puede

...la torre de marfil, el espléndido aislamiento de la vida universitaria, su prototipo monástico, abren paso y finalmente son reemplazados por la noción de organizaciones académicas más próximas a la esfera económica, al servicio de la racionalización científico-tecnológica del mundo y de la formación de diversos estratos de capital humano (avanzado) que, en cantidades siempre mayores, requiere la administración y reproducción de sociedades, economías y Estados basados en el uso del conocimiento.

llamarse, pretenciosamente, por cierto, de economía política cultural. O bien, una perspectiva que procura hacer una sociología de la 'idea de universidad' en condiciones posmodernas.

Mi punto de partida, como vimos, es que en la dimensión global de los sistemas de educación superior vienen acumulándose una serie de innovaciones incrementales que han hecho posibles espectaculares crecimientos de la matrícula, una continua diferenciación de los sistemas, una racionalización managerialista de las organizaciones y una continua expansión del conocimiento avanzado como base de la economía y la sociedad mundial. En conjunto, esos cambios instauran nuevas bases 'glonacales' para la división y organización internacional del trabajo académico, transformando la educación superior en todos los aspectos - de economía política, psicosociales, de prácticas, patrones de colaboración y competencia, modos de coordinación y evaluación, etcétera- al punto de poder hoy vislumbrar nuevos escenarios de cara al futuro.

La hipótesis que someto a discusión es que el sistema-mundo de la educación superior experimentará, durante los próximos treinta años, una serie de innovaciones disruptivas, algunas que ya están en curso subterráneamente y que pronto emergerán a la superficie bajo la forma de nuevos paradigmas en diferentes aspectos de la educación superior. No se trata, por tanto, de una educación superior radicalmente nueva, a la manera como imaginan algunas tecno-utopías. Más bien, podríamos hablar de una combinación de innovaciones incrementales y disruptivas que, sin provocar un quiebre del curso dependiente de la trayectoria que sigue la educación superior, sin embargo, aceleran y profundizan dinámicas de cambio y transforman áreas completas de su organización que sin volverla completamente irreconocible, a lo menos la tornaría extraña y sorprendente a la mirada del siglo XX.

GT: ¿Qué temas tuvo en cuenta para elaborar su contribución y cuál/ cuáles considera necesario destacar?

MM: Además de los temas enunciados más arriba, me parece necesario destacar el problema de las credenciales (diplomas o títulos habilitantes): ¿qué futuro tienen las credenciales o los diplomas universitarios a la luz de los acelerados cambios productivos y la dominación tecnológica en sociedades cada vez más desiguales a nivel local, regional y mundial?

Este interrogante da paso a la enunciación de antagonismos del presente que condicionan las tendencias futuras: democratización y deserción/ masividad y elitismo / educación terciaria masiva -MOOCS- y universidades selectivas/ formación profesional con planes de estudio desactualizados y formación para el trabajo en áreas digitales, robótica e inteligencia artificial, ciencia de datos, etcétera. Educación superior como fuente de transformación y solución de problemas emergentes y educación superior con instituciones devaluadas del conocimiento.

Las recientes tendencias mundiales a la expansión de la población de los niveles superiores del sistema educativo representa un tema en debate ante la aparente

...una serie de innovaciones incrementales instauran nuevas bases 'glonacales' para la división y organización internacional del trabajo académico, transformando la educación superior en todos los aspectos - de economía política, psicosociales, de prácticas, patrones de colaboración y competencia, modos de coordinación y evaluación, etcétera- al punto de poder hoy vislumbrar nuevos escenarios de cara al futuro.

En el siglo XXI, las credenciales o diplomas son y serán complementados por la evaluación de los contenidos aprendidos en la práctica laboral o instituciones certificadas (espacios creados por las propias empresas) que privilegien la “performatividad” (el dominio del hacer); es decir, anticipamos el credencialismo del “saber hacer, saber resolver” en ciertas áreas del conocimiento aplicado/valorado.

contradicción entre una mayor demanda estudiantil -y del mercado laboral- por la certificación de los estudios (credencialismo dominante) y la merma de los estudiantes en programas de alta complejidad o calidad académica (WISE 2016). Los futuros laborales inciertos anticipan una selectividad basada en las credenciales. Sin embargo, los escenarios post pandémicos desafían estas tendencias y abren oportunidades para el desarrollo de una fuerza de trabajo escasa, reciclada o altamente tecnologizada, formada en el campo de la práctica laboral y/o programas universitarios de capacitación selectiva. En el siglo XX en América Latina, las credenciales universitarias abrían el camino a la movilidad social ascendente. En el siglo XXI, las credenciales o diplomas son y serán complementados por la evaluación de los contenidos aprendidos en la práctica laboral o instituciones certificadas (espacios creados por las propias empresas) que privilegien la “performatividad” (el dominio del hacer); es decir, anticipamos el credencialismo del “saber hacer, saber resolver” en ciertas áreas del conocimiento aplicado/valorado.

Ya fuera desde la perspectiva política como desde la pedagógica, la narrativa del futuro está naturalizada en la misión universitaria para mejorar/perfeccionar/completar el sujeto que se educa con posterioridad al proceso de formación. Cierta “futuridad” está integrada en el corazón del proceso educativo, a la vez que nuestros deseos y temores por ese futuro están latentes en la búsqueda,

cada vez más urgente, de alternativas pedagógicas. Este breve ejercicio anticipatorio, nos presenta un desafío intelectual y deriva de nuestra responsabilidad académica y compromiso ético.

JB: Por mi parte, pienso que se producirá -y que ya empezó- una reorganización radical de la enseñanza inicial o de primer grado, como suele llamarse en el vocabulario internacional de la educación superior.

Los esquemas de evaluación/examinación/verificación/certificación de esos procesos formativos iniciales serán descentralizados y múltiples, pudiendo desde ya discernirse algunas tendencias: habrá una gran variedad de nano, micro y meso certificaciones, lo más próximas posible a cada unidad o módulo de aprendizaje; el vínculo entre formación y trabajo se moverá cada vez más hacia modalidades de ‘demostración práctica de capacidades’ para las tareas a la mano; los certificados macro -como títulos o grados terminales de ciclo (Niveles 6, 7 y 8 de la CINE-2011)- serán cada vez menos relevantes por su rápida obsolescencia, carácter genérico y uniforme, y escaso poder de señalización dentro del mercado laboral (debido a la gran variedad de agencias y procesos formativos subyacentes).

Al término de la formación inicial o básica de este ‘capital humano avanzado’ como suelen llamarlo (feamente) los economistas, existirá una amplia variedad de opciones y trayectorias posibles, las cuales combinarán, de maneras menos rígidas que hoy, ‘estudio’ y ‘trabajo’; combinaciones que irán en aumento al multiplicarse las trayectorias y los medios de aprendizaje, imponerse la práctica del *life long learning* y acelerarse las formas de trabajo y empleo en las sociedades de los centros y las periferias. Digo

centros pues, si nos atenemos a los análisis de Milanovic, para entonces habrá al menos dos centros de capitalismo creativo-destructivo -liberal meritocrático y político-estatal- y las periferias seguirán multiplicado sus expresiones 'glonacales'.

En la otra franja mayor del espacio 'glonacal' de educación superior -correspondiente a la investigación, producción de conocimiento avanzado, I+D+i- se observa desde hace ya varios años un número creciente de 'modos de producción', actividades de 'triple hélice' y ensamblajes entre investigación básica y aplicada, no-comercial y comercial, localizada en la academia o la empresa, guiada por la curiosidad o por una misión definida por la autoridad pública. Incluso, la diferenciación interna entre docencia e investigación dejará de ser, de cara al futuro, un principio ordenador de las organizaciones académicas.

Más allá de esos fenómenos, propios de la economía política y la división y organización del trabajo con conocimiento avanzado, las mayores tensiones en esta esfera de la investigación y producción de conocimientos dentro del capitalismo cognitivo, se expresarán en el plano de lo que Kant llamó la "querrela de las Facultades". Incluye dos ámbitos interrelacionados de conflictos: por un lado, entre diversas epistemes y comunidades epistémicas -STEM versus ciencias sociales y humanidades, gubernamentalidad médica o comercial, biopolítica contra guía pastoral- y, por el otro, entre racionalidades de saber-poder, esto es, si acaso continuará expandiéndose la 'jaula de hierro' weberiana o si existe todavía espacio para una perspectiva de emancipación más allá de la jaula del capitalismo.

Como sea, durante nuestro siglo -que presumiblemente se mantendrá bajo la égida de la 'jaula de hierro' weberiana- es probable que no haya forma de superar la doble restricción del sistema-mundo de la educación superior, incluso, con los cambios disruptivos que pudieran suceder: su organización capitalista académica máximamente variegada a nivel mundial, por una parte y, por la otra, sus dinámicas y efectos 'glonacales' de centros/ periferias.

América Latina permite ilustrar este aspecto. De acuerdo con nuestra tesis inicial, así como podría esperarse una innovación disruptiva de cambio paradigmático de la enseñanza inicial en el centro global, en la periferia latinoamericana, por el contrario, cabe anticipar solamente innovaciones incrementales; esto es, graduales, de continuidad acumulativa, mejoramientos parciales, sobre todo, ajustes de -y adaptaciones a- las transformaciones disruptivas impulsadas desde el doble centro (anglosajón y mandarín) y de sus impactos en nuestras latitudes. Para retornar a Braudel: "el esplendor, la riqueza y la alegría de vivir se reúnen en el centro de toda economía-mundo, en su mismo núcleo". Ya lo dijimos: esto no significa que en la periferia desaparezca todo esplendor, riqueza y alegría de vivir; los hay, solo que trasmutados por el 'realismo mágico', el desarrollo desigual y dependiente y los esquemas teóricos de retaguardia.

Luego, es probable que América Latina termine integrándose subalternamente durante las próximas tres décadas al mercado global emergente de formación inicial de 'capital humano de primer grado' (bachillerato) y desarrolle un segmento más robusto de ciclo

...durante nuestro siglo -que presumiblemente se mantendrá bajo la égida de la 'jaula de hierro' weberiana- es probable que no haya forma de superar la doble restricción del sistema-mundo de la educación superior, incluso, con los cambios disruptivos que pudieran suceder: su organización capitalista académica máximamente variegada a nivel mundial, por una parte y, por la otra, sus dinámicas y efectos 'glonacales' de centros/ periferias.

corto técnico-profesional orientado a la empleabilidad para absorber una amplia demanda de personal calificado requerido por el mercado laboral. En los demás niveles formativos -maestrías y doctorados y todo lo que cabe entre medio- la región seguirá seguramente los impulsos de los mercados y los estímulos provistos por las políticas gubernamentales.

En el ámbito de la producción de conocimiento avanzado (I+D+i) pueden esperarse en América Latina adaptaciones a los cambios previsibles del sistema global de ciencia y tecnología. Éste aparece cada día más claramente hegemonizado por unos pocos países del norte anglosajón, europeo-occidental y del Asia-Pacífico; allí es “donde el sol de la historia da brillo a los más vivos colores” y donde se produce, asimismo, la mayor parte de las teorías, enfoques, métodos, evidencia y su utilización inicial, antes de arribar a nuestras costas y ser incorporados por nuestros sistemas académicos nacionales. Esto significa que la internacionalización de la academia se intensificará, reflejándose en un aumento de colaboración asimétrica, coautoría de publicaciones, intercambio de experiencias, testeo de innovaciones médicas y otras, todo esto dentro de los patrones de estratificación y jerarquía de la academia-mundo que reconoce, invariablemente, un papel directivo a las élites científicas localizadas -casi sin excepciones- en los países centrales.

GT: *¿Cómo imagina el futuro de la educación superior de Argentina?*

MM: En Argentina existen tendencias de la educación superior que la vuelven un caso singular y a la vez desafiante de cara al 2050. El mal llamado sistema de educación superior es, en realidad, un *conglomerado desarticulado y superpuesto de instituciones terciarias y universitarias públicas y privadas*, que se ha ido incrementando a modo de capas “geológicas” sin anticipar necesidades del sector productivo regional y local, sin fomentar carreras innovadoras eco-científico-tecnológicas, dando lugar a repetitivos escenarios de títulos y diplomas. Pensar los futuros de la educación superior sin reflexionar sobre los pasados recientes de la educación media y elemental es un ejercicio particularmente inútil en la Argentina. No hay posibilidades de eliminar la

función tutorial compensatoria que la mayoría de las universidades asume en el presente, sin poner foco en la desatención de arrastre de todos los componentes de los niveles previos. Una significativa parte de nuestros jóvenes han pasado por estructuras educativas previas a la superior, al menos *disfuncionales hacia los futuros de la humanidad*. Para imaginar estos futuros, quiero enfatizar, hay que diseñar en forma integral políticas urgentes de puesta en valor de la educación en sentido amplio. A esta condición prioritaria se le agrega una segunda petición de emergencia: ordenar el caos.

El crecimiento aleatorio de nuevas universidades e institutos universitarios asentados en centros urbanos muestra, *a grosso modo*, dificultades para lograr la permanencia de la matrícula y garantizar cohortes de egreso continuas. Si hacemos pie en el presente, si efectuamos diagnósticos en tiempo real, los futuros se presentan como oportunidades para resolver los déficits y los legados disfuncionales de nuestra historia de la educación superior.

Sin embargo, existe además una dificultad epistemológica para imaginar futuros lejanos de esta realidad post pandémica, traumá-

Una significativa parte de nuestros jóvenes han pasado por estructuras educativas previas a la superior, al menos disfuncionales hacia los futuros de la humanidad. Para imaginar estos futuros, quiero enfatizar, hay que diseñar en forma integral políticas urgentes de puesta en valor de la educación en sentido amplio.

tica, confusa. Mi visión se posiciona en las contingencias del presente atravesadas por secuelas imprevisibles: la desaceleración de la economía-mundo ante un “enemigo microscópico global”, la desaceleración del consumo indiscriminado, las instituciones educativas desérticas y el aislamiento como resguardo de vida. Desde ese espejo del 2020, me atrevo a reconocer dimensiones estructurales de la educación superior que deberán ser atendidas a modo de reparación:

- a. Las instituciones terciarias no universitarias y las universitarias tenderán a diferenciarse y complementarse para evitar superposiciones a través de convenios de cooperación, orientadas por un planeamiento estratégico. Deberían desarrollar capacidades anticipatorias (adelantarse a los desastres naturales, a las urgencias humanas, etcétera) a través de un tipo de oferta novedosa que tenga en cuenta el mercado de trabajo híbrido (presencial/no presencial), además de tareas técnicas o artesanales vinculadas al desarrollo ecosistémico y comunitario.
- b. Continuará la expansión de saberes tecnológicos (bajo las diversas formas que estos asuman por fuera de los saberes institucionalizados universitarios); me refiero a la aplicación de conocimientos científicos y técnicos para promover mejoras y bienestar en los ecosistemas naturales y humanos; las plataformas digitales son un ejemplo de innovación digital que afianza su poder transformador (*e-learning, e-commerce, e-banking, home-office*, etcétera) hacia otros modos de dominación capitalista (en sintonía con el concepto de economía digital de Srnicek).
- c. Imagino un “mapa internacional, regional y local de la educación superior” que represente zonas con mayor densidad de ofertas ecológico-científicas, artístico-humanitarias, técnico-profesionales, tecnológicas, de tal modo que las orientaciones se distribuyan demográficamente hacia centros comunitarios, que sean abastecidos en forma presencial y virtual y respondan a demandas específicas. La falta de vinculación entre el medio productivo, laboral, comunitario y los planes de estudios tenderá a desaparecer junto con las instituciones que no logren superar este déficit.
- d. Imaginar futuros en plural es imaginar “profesores avatar”, tal como los denomina Rajani Naidoo de la Universidad de Bath (UK). La nueva tecnología consiste en lograr la telepresencia del profesor con efecto de holograma. Las imágenes, permitirán compartir una clase de un profesor que tiene conocimientos especiales sobre una disciplina, con alumnos ubicados en distintas aulas -inclusive en distintas ciudades- en forma simultánea, con preguntas y respuestas como si estuviesen todos en el mismo lugar. Una propuesta futurista (por cierto, ya existe en el Instituto Tecnológico de Monterrey) sostenida por la creación de redes profesoriales regionales/internacionales que consoliden una sinergia pedagógica para superar las inequidades a las que hicimos referencia más arriba.

JB: Dentro del panorama que vengo trazando, las diferencias a ni-

Una hipótesis final relativa a la educación superior de nuestros dos países, de cara al futuro, es que pudiera producirse una cierta convergencia. En efecto, podría ocurrir que la educación superior chilena se desplace en las décadas venideras, como lo viene haciendo desde ya, hacia un capitalismo académico con mayores componentes de regulación política de los mercados y un grado algo menor de mercadización y comodificación. Mientras tanto, podría ser que Argentina continúe buscando dar algo de mayor espacio a las fuerzas de los mercados dentro de su variedad de capitalismo académico político...

Nos hemos propuesto pensar los futuros próximos de la educación superior sin caer en las falacias que diagnostican las fallas de los sistemas de educación superior modernos a partir de las promesas incumplidas de los estados nacionales, con sus creencias lineales en el desarrollo y progreso. Superar esas falacias implica tener en cuenta las heterogeneidades culturales y desigualdades sociales heredadas de las formas de dominación preexistentes locales y globales.

vel de países, cada uno con sus propias y específicas variedades de capitalismo académico variegado son, más bien, reducidas, aunque nosotros -puestos en el presente y escuchando a los colegas a uno y otro lado de la cordillera- solemos creer que son tan grandes como las más altas cumbres que separan las aguas que van a dar al Atlántico o el Pacífico.

Es cierto. Argentina tiene un sistema mixto con predominancia neta de provisión y financiamiento estatales, mientras en Chile una y otra son predominantemente privadas. En términos del régimen capitalista académico uno es coordinado políticamente y el otro por los mercados, de modo que tienen diferentes mezclas de esos dos ángulos de fuerzas dentro del Triángulo de Clark, pero una presencia igualmente activa del tercer ángulo, aquel ocupado por las instituciones y sus oligarquías académicas. Uno de los sistemas tiene libre ingreso; esto es, la mayoría de estudiantes no paga aranceles, la selección académica se retarda y los presupuestos son inerciales y se negocian políticamente. El otro es de admisión académicamente selectiva, solo una parte de los estudiantes está libre del pago y los presupuestos tienen una lógica más vinculada a desempeños y competencia.

Con todo, la composición social del estudiantado a nivel de ambos sistemas es similar, las tasas de retención y graduación parecen ser algo más favorables al lado chileno, la producción científica es parecidamente marginal a nivel mundial, aunque hay diferencias de productividad, y mientras en uno la gratuidad masiva tiende a deprimir el gasto por alumno (y, por ende, también las remuneraciones de la profesión académica), en el otro, el copago privado asegura un

nivel mayor de gasto por estudiante pero impone, a una parte de ellos, una carga de endeudamiento que a la postre resultó políticamente tóxica y obligó a reformar el esquema. De igual forma, a ambos lados de la cordillera se reclama contra el neoliberalismo, el managerialismo, el taylorismo como forma de organizar el trabajo académico, los incentivos y la economización de la vida académica en general. En ambos se estima que la esfera de valor de la educación superior -antes regida (edad de oro) por una cultura del bien público y una común vocación de servicio al pueblo- ha sido colonizada y corrompida por las reglas de la competencia y una suerte privatización de los ideales.

Igualmente, es probable que en relación al ecosistema político, que está casi permanentemente agitado en América Latina -y en nuestros dos países ha alimentado esperanzas revolucionarias, democracias polarizadas, dictaduras militares, ocasionales caudillos populistas e intensas confrontaciones de clase- nuestra educación superior, universidades en especial, continúen teniendo de sí mismas una visión más 'comprometida' o 'militante' y próxima a los 'ruidos de la calle' en el lenguaje de Medina Echeverría, que la educación superior y las universidades de los países centrales del sistema-mundo académico. Es nuestra tradición más política de entender la academia, suele decirse. Con universidades y académicos (mujeres y hombres) que se perciben, en su auto imagen, como 'intelectuales orgánicos' (de tipo gramsciano) en relación con las clases subalternas y como 'intelectuales críticos' frente a las estructuras de po-

der y desigualdad (de las cuales inevitablemente los propios académicos formamos parte).

Una hipótesis final relativa a la educación superior de nuestros dos países, de cara al futuro, es que -conforme a las tendencias y fenómenos globales y sus repercusiones y adaptaciones a nivel 'glonocal'- pudiera producirse una cierta convergencia. En efecto, podría ocurrir que la educación superior chilena se desplace en las décadas venideras, como lo viene haciendo desde ya, hacia un capitalismo académico con mayores componentes de regulación política de los mercados y un grado algo menor de mercadización y comodificación. Mientras tanto, podría ser que Argentina continúe buscando dar algo de mayor espacio a las fuerzas de los mercados dentro de su variedad de capitalismo académico político, como últimamente ha ocurrido en varios sistemas con coordinación predominantemente estatal en países de la OCDE y otros.

Aquí me detengo con este ejercicio de futurología aplicada, pues hace rato ya me siento interpelado por Lancaster, quien en la segunda parte del Enrique IV, espeta: *"Sois demasiado superficial, Hastings, para sondear en los abismos del futuro"*.

GT: *¿Qué aspectos del Informe preliminar de la IESALC/UNESCO les resultan más relevantes y por qué?*

MM: Mi primera reacción frente al Informe del grupo coordinado por Emma Sabzalieva de IESALC es reconocimiento al esfuerzo de producción y síntesis. También estoy agradecida por el respeto a la diversidad de opiniones del conjunto internacional de especialistas convocados. Las Notas Conceptuales fueron tenidas en cuenta junto con los aportes renovados en el intercambio *online*. En contextos de pandemia, la producción colaborativa de conocimientos constituye un trabajo encomiable.

El Informe abarca desde el concepto y los propósitos de la educación superior, las funciones y las maneras en la que la educación superior podría llevar a cabo sus misiones y, finalmente, las oportunidades y los retos que pueden presentarse en el camino hacia el 2050. Dentro del conjunto de contenidos relevantes, me resulta muy atractivo el concepto de "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".

Nos hemos propuesto pensar los futuros próximos de la educación superior sin caer en las falacias que diagnostican las fallas de los sistemas de educación superior modernos a partir de las promesas incumplidas de los estados nacionales, con sus creencias lineales en el desarrollo y progreso. Superar esas falacias implica tener en cuenta las heterogeneidades culturales y desigualdades sociales heredadas de las formas de dominación preexistentes locales y globales.

A modo de síntesis, recuperamos un conjunto de conceptos que emergen del Informe IESALC, de otros informes de la UNESCO y de nuestras reflexiones sobre los futuros y la educación superior: futuros en plural, comunidades educativas que construyen conocimiento colaborativamente con expertos y académicos, culturas sociales y sociedades culturales, gestión de las emociones para la acción y acciones emocionales como fuente de conocimiento y reflexión, educación social, crisis pandémica global y crisis capitalista, políticas de la esperanza, historia/presente continuo y futuros, universidades como instituciones de la anticipación, utopías tecnológicas/virtualidad y

presencialidad, reconfiguraciones imaginativas, paradigmas alternativos, pedagogías del y para el encuentro humano.

JB: Por mi parte, lo que me resulta más relevante es justamente el intento de establecer una conversación 'glonacal' sobre la educación superior, a partir de la cual cada uno puede imaginar su propio modelo para armar lecturas, interpretaciones y proyecciones futuras, incluso contra la advertencia de Lancaster. Este tipo de ejercicio crea y deconstruye, constantemente, la 'idea de universidad' que, igual como el ángel de la historia de Benjamin, sabe que una tempestad la empuja incontenible hacia el futuro. Está por verse si lo que queda en pasado son ruinas.

Nota

- ¹ Palabras retomadas del artículo publicado por Bruno Latour "Imaginer les gestes-barrières contre le retour à la production d'avant-crise" ("Imaginar los gestos-barrera contra la vuelta a la producción anterior a la crisis"), disponible en: <https://aoc.media/opinion/2020/03/29/imaginer-les-gestes-barrieres-contre-le-retour-a-la-production-davant-crise/>



* José Joaquín Brunner es Doctor en Sociología por la Universidad de Leiden, Holanda; Profesor titular de la Universidad Diego Portales (UDP), Chile, donde dirige la Cátedra UNESCO de Sistemas y Políticas Comparadas de Educación Superior y el Doctorado de Educación Superior impartido en conjunto con la Universidad de Leiden; Miembro de Número de la Academia de Ciencias Sociales, Políticas y Morales del Instituto de Chile. E-mail: jose.brunner@udp.cl

** Marcela Mollis es investigadora y consultora en Educación Superior Comparada de IESALC/ UNESCO y CEPAL; Profesora de Historia de las Universidades en la Universidad Tecnológica Nacional (sede Pacheco), Argentina. Dirige el posdoctorado sobre Universidades Comparadas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ha sido Investigadora Independiente del CONICET y profesora visitante en la Universidad de Helsinki, Nagoya, Harvard, Cape Town, Universidad do Rio Grande do Sul, Universidad de la República, entre otras. E-mail: marmollis@gmail.com

*** Guillermina Tiramonti es especialista en Políticas Educativas; Investigadora del Programa Educación, Conocimiento y Sociedad, Área de Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina. E-mail: tiramonti@flacso.org.ar