

DOCUMENTO BASE (BORRADOR)

EJE 4 - EL ROL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CARA A LOS DESAFÍOS SOCIALES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Consultores Grupo de Trabajo Eje 4 – El rol de la Educación Superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe

- Angélica Buendía
- Rosana Heringer
- Estela M. Miranda
- Álvaro Rico

PRESENTACIÓN

*“La III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe refrenda los acuerdos alcanzados en las declaraciones de La Habana (Cuba) de 1996, de la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (Francia) de 1998 y de Cartagena de Indias (Colombia) de 2008 y reafirma el postulado de **la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado**. Estos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria latinoamericana y caribeña”* (De la Declaración Final, Córdoba, junio 2018)

Entre el 11 y el 15 de junio de 2018 y en el marco de los 100 años de la Reforma Universitaria de 1918 se realizaron, en la Universidad Nacional de Córdoba, los actos celebratorios de la III Conferencia Regional de Educación Superior de América latina y el Caribe. Podríamos definirla como una gran asamblea universitaria constituida por redes de universidades y académicas, consejos de universidades públicas y privadas, asociaciones de universidades, sindicatos docentes y de trabajadores de las ES, asociaciones estudiantiles, entidades de la sociedad civil y pueblos originarios participando de foros de consultas, estudios temáticos, conferencias y paneles para debatir y

consensuar lineamientos y propuestas plasmados en la Declaración Final. En el XI Encuentro de Redes de Universidades y Consejos de Rectores celebrado en la Universidad de San Marcos, Lima-Perú en marzo 2019, se aprobó el **Plan de Acción**.

Con el fin de coordinar esfuerzos e iniciativas, convocar y concretar las líneas de acción, proyectos e iniciativas para alcanzar los objetivos del **Plan de Acción**, se propuso la creación de una Oficina de Seguimiento de la CRES 2018. Aún cuando las condiciones contextuales cambiaron abruptamente como consecuencia de la pandemia de COVID-19, ENLACES retomó los consensos alcanzados en la CRES 2018. El Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), propuesto en la CRES 2008, se constituyó durante la CRES 2018 con el propósito de “articular, integrar y representar a la Educación Superior de América Latina y el Caribe”. Con ese horizonte ENLACES conformó una Comisión de Redacción, con amplia representación de actores e instituciones de ALyC, para la elaboración del Documento “*La Visión del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior*”, que se presentó a la Conferencia Mundial de Educación Superior, Barcelona 2022.

Después de cinco años desde la III Conferencia Regional, la reunión de Brasilia en marzo 2024 es una valiosa oportunidad para revisar, debatir y consensuar sobre los avances alcanzados y los que falta aún sobre “El rol de la Educación Superior de cara a los desafíos sociales de ALyC”, y, al mismo tiempo, para proyectar desafíos, prioridades y propuestas con vistas a la próxima Conferencia Regional de Educación Superior a celebrar en 2028.

Atentos a las pautas para la elaboración de este documento, se trabajó con una revisión documental y análisis de la Declaración, el Plan de Acción e informes generados por la CRES-2018, así como otras investigaciones y publicaciones, datos estadísticos, etc. Se realizaron dos consultas públicas abiertas,¹ en las que académicos, rectores y gestores, funcionarios gubernamentales, especialistas en el tema, estudiantes y funcionarios administrativos compartieron aportes altamente relevantes que fueron recopilados para esta presentación

A continuación y a modo de marco conceptual sobre “El rol de la ES de cara a los desafíos sociales de ALyC” se identifican debates y perspectivas sobre el tema, que apoyan el desarrollo del Documento Base: **I. Balance** (Análisis de situación en la consecución del Plan de Acción CRES 2018), **II. Desafíos y prioridades de cara al 2028** y **III: Propuestas**.

¹ La segunda consulta abierta se realizará antes del 31 de enero.

A MODO DE CONTEXTO GENERAL

El debate sobre la relación entre educación superior y sociedad ha sido una preocupación para la educación superior en los países de ALyC, a lo largo del siglo XX y lo que va del presente. Acuñada como un reclamo de la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918, la “extensión universitaria” fue incorporada como una nueva función a la universidad y, a lo largo del tiempo, fue asumiendo diferentes sentidos. La vinculación (Responsabilidad social y territorial responsable) de las universidades con diferentes sectores sociales, especialmente los de la producción y del trabajo y, más recientemente, la transferencia de conocimiento por diversas vías constituyen también una fuente de recursos propios (consultorías, incubadoras de empresas y otras modalidades). Los nuevos paradigmas de la investigación-innovación-transferencia o del llamado “capitalismo académico” (Slaughter & Larry, 1997 en Didriksson, 2008) están “alterando sustancialmente las lógicas institucionales e individuales de producción de conocimientos, métodos, objetivos e intereses, en relación directa con el tipo de organizaciones” (Didriksson, 2018, p.80) y desafiando la autonomía institucional y el sentido colectivo de la responsabilidad social territorial. La defensa y el fortalecimiento de la autonomía institucional de las IES posibilita cumplir con el papel crítico, propositivo y con la transformación social, cultural, política, artística, económica y tecnológica de ALyC. De modo complementario, la libertad de cátedra es condición necesaria para desarrollar las funciones sustantivas del docente, la producción de conocimientos y el compromiso con el bienestar de la población (ENLACES, 2022)

En las tres conferencias regionales (CRES) preparatorias de las conferencias mundiales de educación superior de la UNESCO, el análisis y discusión sobre la vinculación de la educación superior con los sectores productivos y, más recientemente, con otras organizaciones sociales ha ocupado un lugar relevante. En la Declaración final de la primera CRES (La Habana, 1996) las tareas de extensión se interpretaron asociadas a la idea de pertinencia, entendiendo a la educación superior como “un elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de paz”. En esa línea la CMES (París, 1998) definió la pertinencia de la educación superior como lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen en su vinculación con ella, a partir de normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente (UNESCO, 1998).

La segunda CRES (Cartagena de Indias, 2008) interpela a las instituciones de Educación Superior sobre la configuración de una relación más activa con sus contextos, a través de un modelo académico que atienda los problemas y de solución fundamental para el desarrollo del país o la región; la producción y transferencia con

valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados. Adopta, además, un posicionamiento crítico ante la privatización y comercialización de la educación superior por proveedores transnacionales, por cuanto los principios de pertinencia y equidad quedan desplazados y se amplía la exclusión social, fomenta la desigualdad y consolida el subdesarrollo. En 2015 Naciones Unidas, con la Agenda 2030 y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el ODS N° 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, refrendó la importancia del acceso a la educación y al conocimiento científico para contrarrestar las grandes desigualdades estructurales que privan en el planeta, principalmente en países claramente marginados.

La Declaración final y el Plan de Acción de la CRES 2018 refrendaron la relevancia estratégica de la educación superior, reconociendo los grandes desafíos sociales que enfrenta la región. La vinculación de este nivel educativo con la sociedad se amplió a una dimensión estratégica de mayor alcance, la de la responsabilidad social y su relación con la territorialidad que se denominó Responsabilidad Social Territorial Transformadora (RST2)², cuya centralidad se colocó en el desarrollo humano local que articula tradición e innovación de punta, asocia la pluralidad de competencias, habilidades y conocimientos que las personas reconfiguran desde la convergencia de la actividad especializada, la vida cotidiana, los saberes populares y una auténtica inteligencia ética y estética que rebasa cualquier impacto de índole unilateral (Grimaldo, 2018).

A los compromisos asumidos en la CRES-2018, se suman las reflexiones para pensar el futuro de la educación superior y sus vínculos e interacciones con las sociedades. En *“Reimaginar juntos nuestro futuro. Un nuevo contrato social para la educación”*, se explicitan los principios fundacionales que sustentan los derechos humanos (inclusión y equidad, cooperación y solidaridad, así como responsabilidad colectiva e interconexión): a) Garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida y, b) Reforzar la educación como bien público y común (UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2021). Además, se suma el esfuerzo por generar propuestas para imaginar nuevas formas de diseñar, ofrecer y mejorar la educación superior para todos en *“Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre los futuros de la educación superior 2050”* y la Hoja de Ruta *“Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior”*, (UNESCO-Organización de las

² Esta categoría evolucionó conforme fue necesario intensificar las relaciones de la educación superior con la sociedad. De Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se avanzó hacia la Responsabilidad Social Territorial (RST) y, para la CRES 2028, el documento eje sobre los desafíos de la relación educación superior sociedad, propuso la discusión sobre la Responsabilidad Social Territorial Transformadora (RST2)

Naciones Unidas para la Educación, 2022a) (UNESCO-IESALC, 2021), *“Reinventando la educación superior para el futuro sostenible”* (UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2022b), así como otros esfuerzos realizados desde la investigación en América Latina y el Caribe para dar cuenta de la necesidad de fortalecer la vinculación entre educación superior y sociedad en los años posteriores a la CRES 2018, (Arocena, 2017; Dutrénit, 2021; Muñoz García, 2021; F. Reimers, 2021; F. M. Reimers and Marmolejo, 2021; Sáenz Gallegos and Cira Huape, 2020; Vicentini, 2020). Se destacan, también, los esfuerzos para la aprobación y ratificación por los Estados de la Convención internacional sobre reconocimiento de títulos universitarios y el nuevo Convenio regional para el reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO.

Bajo este enfoque la educación superior se erige como una palanca que dota y moviliza de capacidades individuales y colectivas para la creación colaborativa de conocimiento y la generación de innovaciones productivas y sociales que contribuyen a la transformación social y a la construcción de sociedades más justas, equitativas y solidarias y menos desiguales que, sin duda, es urgente en América Latina y el Caribe³.

En la región se observa un primer momento caracterizado por un notable crecimiento económico que incidió en la reducción de la pobreza en las últimas dos décadas: “Entre 2002 y 2014, un total de 66 millones de personas salieron de la pobreza en América Latina, una reducción del 45 % al 27 % de la población total. Al mismo tiempo, la pobreza extrema se redujo del 12 % al 7 %” (Rivas y Scasso, 2020). En un segundo momento, a partir de 2015, aumentaron el desempleo, el subempleo y la informalidad laboral; se incrementaron los índices de pobreza y la extrema pobreza, la persistencia de las desigualdades y el descontento social en la región, que trajo aparejada situaciones de inseguridad, violencia, corrupción y debilitamiento de la solidaridad, poniendo en riesgo el orden político y social y la convivencia democrática (UNESCO, 2020; Muñoz García, 2021, p. 7).

La pandemia de COVID-19 profundizó los índices de pobreza y las desigualdades sobre todo en los sectores sociales más afectados como las mujeres, estratos de ingresos bajos y medios-bajos, poblaciones indígenas, afrodescendientes y migrantes, trabajadores informales, adultos mayores, poblaciones rurales, personas con

³ El Informe mundial sobre la desigualdad 2022, revela que en el mundo una persona adulta promedio gana 16,700 € PPA (23,380 USD PPA) por año en 2021, y posee en promedio 72,900 € (102,600 USD), con amplias disparidades entre y dentro de los países; la mitad más pobre de la población mundial apenas posee el 2% del total de la riqueza, mientras que el 10% más rico de la población mundial posee el 76% de toda la riqueza. En promedio, la mitad más pobre de la población cuenta con un patrimonio en promedio de 4,100 USD por adulto y el 10% superior 771,300 USD. Entre las distintas regiones del mundo Europa es la región que tiene los niveles más bajos de desigualdad, mientras que la más desigual es el Oriente Medio y África del Norte. En el Este de Asia, el 10% más rico registra el 43% del ingreso total y en América Latina, el 55% (Chancel et al., 2022).

discapacidad y, muy especialmente, los niños y niñas, adolescentes y jóvenes por el cierre de las escuelas y universidades y la suspensión de los programas alimentarios y de ayudas sociales para los sectores más vulnerables, aun cuando la mayoría de los gobiernos de la región realizaron esfuerzos para aumentar sus presupuestos. (CEPAL, 2020a). Para ALyC, en 2020, el promedio del Índice de Gini (IG) fue de 0.46, siendo las zonas urbanas las más desiguales. Brasil y Honduras son los dos países con mayor desigualdad en el ingreso para el año 2021 con 0.537 y 0.535 respectivamente. La República Dominicana es el país que ha logrado reducir la desigualdad en el ingreso con 0.047, en el periodo de análisis (2018-2021). Un caso interesante es Colombia que tras la pandemia tuvo un aumento considerable en la desigualdad en el ingreso de sus habitantes de 0.032 del 2018 a 2020; sin embargo, para finales 2021 ha logrado disminuir ésta a cifras pre-pandémicas (CEPAL, 2018).

La democracia social y el “buen vivir” (Sumak Kaway en la Constitución de Ecuador de 2008) de las grandes mayorías continúa siendo una deuda pendiente que lejos de atenuarse se ha profundizado escandalosamente como consecuencia de políticas económicas neoliberales, la pandemia de Covid-19 y las actuales guerras (europea y medio oriente), aumentando la desigualdad distributiva y afectando derechos sociales básicos.

En tanto, los sistemas políticos democráticos en los países de la región se caracterizaron por lo que algunos autores denominan un “movimiento pendular”, de alternancia de gobiernos de signo nacional-popular, de izquierda o progresistas con gobiernos de derecha, neoconservadores y neoliberales que adoptaron políticas públicas que afectaron y afectan los derechos, las libertades ciudadanas, la autonomía universitaria y las condiciones político-institucionales, académicas y presupuestarias de la educación superior.

En este periodo marcado por dificultades económicas, alternancias políticas y los devastadores efectos de la pandemia de COVID-19, a partir de demandas y movilizaciones de organizaciones de la sociedad civil, es posible reconocer, aunque con diferencias entre los países, avances legislativos que, al mismo tiempo, marcan un cambio de mentalidad en el reconocimiento de nuevos sujetos y el otorgamiento de garantías, entre otras, referidas a la igualdad de género, la educación sexual y reproductiva, la interrupción voluntaria del embarazo, los derechos de la infancia y la adolescencia, el matrimonio igualitario o la protección de los pueblos originarios y afrodescendientes.

No obstante, asistimos en estos últimos años, tanto en la región como en el mundo, al fenómeno que la Secretaria Adjunta de la UNESCO para la Educación, Stefania Giannini, caracterizó como el “declive general de las democracias”. Numerosos indicadores objetivos reflejan la pérdida de adhesión de la ciudadanía al sistema democrático. Según datos del Informe Latinobarómetro (2023), sólo 48% de los encuestados concuerdan que “la democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno” (p. 18). Ello representa una disminución de 15

puntos porcentuales desde 2010. La situación es aún más preocupante entre los jóvenes (16-25 años) entre quienes solo un 43% apoya a la democracia.

En este contexto, hacer un análisis sobre la situación en la consecución de los objetivos, metas y estrategias indicativas del Plan de Acción y de la Declaración de la CRES 2018 supone revisar con sentido crítico los **logros y las deudas pendientes** sobre “El rol de la ES de cara a los desafíos sociales de ALyC” en los cinco años transcurridos, así como identificar temas emergentes que plantean nuevos **desafíos y prioridades sociales** de cara a los próximos años.

I. Balance. Análisis de situación en la consecución del Plan de Acción CRES 2018-2023

La Declaración Final y el Plan de Acción de la CRES 2018 reafirmaron el compromiso de la ES con los desafíos sociales de ALyC, reconociendo su responsabilidad frente a las demandas y necesidades socio-económicas, políticas y culturales locales y regionales. Ambos documentos refrendaron el compromiso con la ES como un bien público social, un derecho humano universal y un deber del Estado y, desde esa perspectiva, se interpreta que la educación es un derecho colectivo orientado al desarrollo y bienestar social y una responsabilidad del Estado en la coordinación, regulación y el financiamiento de las IES.

La pandemia del Covid-19, determinó cambios significativos en las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión administrativa, frente a lo cual se priorizaron los recursos materiales y humanos para el sostenimiento del funcionamiento institucional. El seguimiento del Plan de Acción (2018-2028) y los acuerdos alcanzados en Córdoba se vieron limitadas en ese contexto emergente, no obstante, se identifican avances y también nuevas reconfiguraciones en torno a los objetivos, metas y estrategias indicativas del Plan.

I.1 Responsabilidad del Estado en la gobernanza de los sistemas de educación superior y su financiamiento.

El rol de Estado en el diseño e implementación de políticas para orientar la educación superior, ciencia y tecnología en América Latina y el Caribe, es fundamental y debe considerar las condiciones políticas y presupuestarias que garanticen las funciones de docencia, investigación y extensión en la educación superior, para fortalecer el compromiso social y político de las instituciones con los problemas y necesidades de la región. El gobierno de los sistemas de educación superior requiere marcos legislativos robustos que definan claramente las funciones de coordinación del Estado, el compromiso con el financiamiento a la educación pública, la regulación del sector privado, la cobertura con calidad y equidad y el acceso abierto al conocimiento. En la región conviven países con marcos legislativos que promueven una mayor colaboración intra e interinstitucional, financiamiento público

garantizado, participación regulada del sector privado y avances en el diálogo de saberes y mayor acceso al conocimiento

La libertad de cátedra y el ejercicio del compromiso social y político de las IES precisa de la autonomía universitaria frente al Estado y el mercado, interpretada como la acción responsable y articulada con los problemas de la sociedad y con una pluralidad de actores, a través de vínculos abiertos para el logro de convenios con organizaciones de la sociedad civil, los gobiernos y agencias internacionales vinculadas a la educación superior, y la rendición de cuentas periódicas ante la ciudadanía de la ejecución de sus presupuestos, planes de trabajo y logros académicos.

En cuanto a la calidad de la oferta educativa la evaluación y la acreditación como mecanismos de control se ha fortalecido, en general, en la región. No obstante, encontramos diferentes grados de desarrollo de los sistemas de evaluación y acreditación en los países, con esquemas regulatorios más flexibles y diferenciados según se trate de instituciones públicas o privadas. En otros países, caso México, a partir de la nueva Ley General de Educación Superior se generaron reformas en los sistemas de evaluación y acreditación universitaria.

Sobre la evaluación de la producción científica, sobre todo a partir de la pandemia, se avanzó en el fortalecimiento de importantes iniciativas y redes bajo el principio de la democratización del conocimiento, como la Coalición para el Avance de la Evaluación de la Investigación (CoARA), la Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación (DORA) y de la Declaración de Principios de FOLEC-CLACSO.

I.2 El acceso a la educación superior como bien público y social y derecho humano. Inclusión socio-educativa y reconocimiento a las diversidades y a las diferencias.

El acelerado crecimiento de la demanda de educación superior en América Latina y el Caribe, es un indicador del valor social y económico que tiene para los individuos y para los Estados que han invertido en la educación en general y en el nivel superior (UNESCO-UNICEF-CEPAL (2022)). En los últimos cinco años se puede advertir avances significativos en el acceso a la educación superior, en la inclusión y el reconocimiento de las diversidades. No obstante, mientras en algunos países se observan dichos avances en materia de derechos a la educación superior, en otros las políticas públicas priorizan la meritocracia, el desfinanciamiento, promueven la privatización y habilitan la transnacionalización de la enseñanza presencial y virtual con débiles regulaciones, afectando los derechos y profundizando las desigualdades socio-educativas.

I.2.1 Expansión de la base institucional y cambios en el sistema.

El sistema de educación superior de ALyC en las últimas décadas se ha convertido en “un sistema complejo, heterogéneo y segmentado”, en amplia expansión institucional y diferenciación horizontal y vertical, especialmente, por la creación de instituciones no universitarias y universitarias de nuevo perfil (comunitarias, indígenas, afrodescendientes, a distancia, adultos mayores, etc.) y por la expansión del sector privado (OEI, 2021).

En la consulta pública del GT4 se subrayó la importancia de creación de universidades que atienden a sectores históricamente marginados del acceso (universidades comunitarias, indígenas y afrodescendientes). Asimismo, se advierte sobre el aumento de universidades privadas y la transnacionalización de la educación, que a menudo sigue una lógica mercantil y pone en peligro a las universidades privadas tradicionales, sin fines de lucro.

I.2.2 Expansión de la matrícula, graduación y reconocimiento a las diversidades y diferencias.

La tasa bruta de escolarización de la educación superior muestra un crecimiento a ritmo constante del 23,1%, en 2000 y del 53,1% en 2018, manteniéndose en un 54,1% para 2020. Eso implica que “Cerca de 17 millones de estudiantes han sido incorporados a la educación superior en el período. Este crecimiento comenzó a manifestar una desaceleración en el período de 2015 a 2020, que culminó con el indicador estable en los dos últimos años”. Sin embargo, este crecimiento es desigual entre países, y las tendencias muestran una profundización de las desigualdades. Los países del Cono Sur presentan niveles de acceso a la educación superior mayores al resto de los países de la región, mientras que en los países del Caribe y de Centroamérica se observa un menor acceso (UNESCO, 2020, p.137). Es importante destacar en ese crecimiento de la matrícula los ingresos de primera generación de universitarios en las familias, como resultado de políticas y programas socio-educativos.

Según el Informe UNESCO-CEPAL-UNICEF (2022), en 2020 asistían a la educación superior 28,9 millones de jóvenes y adultos. De ellos, el 10% asiste a programas de CINE 5 (educación terciaria de ciclo corto), el 84% a CINE 6 (programas con certificación de grado o equivalente), el 5% a CINE 7 (maestría, especialización o equivalente), y el 1% a CINE 8 (programas de doctorado).



I.2.3 Acceso a la educación superior, según nivel socio-económico, diversidades de género, raza y capacidades especiales.

La tasa bruta de matriculación en el quintil más pobre de ingresos representa menos de la mitad, e incluso una cuarta parte de la tasa en el quintil de mayores ingresos. Desde el inicio del nuevo siglo, el acceso a la educación superior de estudiantes provenientes del estrato social y económico más pobre tuvo un crecimiento en la matrícula bruta considerablemente menor si la comparamos con la de los sectores sociales del estrato más alto. La tasa bruta de matriculación para los sectores más pobres creció un 12,9%, mientras en los sectores más pudientes fue del 48,2%. Se ha profundizado la brecha entre las tasas de ambos sectores sociales: en 2000 era de 80,1 puntos, en 2020 de 113,3 puntos (UNESCO-IESALC, 2020).

Se mantiene la tendencia al incremento de la matrícula en la educación superior del sector privado: En 2018 representaba el 51%, mientras en 2022 alcanza el 54,1%. En algunos países la oferta está mayoritariamente a cargo del Estado (Cuba 100%; Uruguay 86%; Argentina 76%) y en otros mayormente a cargo del sector privado (Chile 84%, Brasil 78% y Perú 75%) (OEI, 2023; CLADE, 2022).

Si consideramos el crecimiento de las tasas brutas de escolarización en la educación superior por zona urbana y rural y por raza, los resultados muestran que en la primera el crecimiento entre 2015 y 2019 fue de 11 puntos, mientras que en la segunda el crecimiento es del 6,6 puntos (UNESCO 2020, 143). En cuanto a la raza (indígenas y afrodescendientes) entre 2015 y 2019 el crecimiento es de apenas 2,1 puntos (indígenas) y 8 puntos (afrodescendientes). En la consulta pública del GT 4 se destacó la Ley de Cuotas en Brasil en la promoción de un avance importante en la lucha contra la discriminación histórica por raza, valorizando la diversidad y promoviendo la igualdad de género en las aulas universitarias, y en México destaca la incorporación del género y la interculturalidad.

Con disparidad entre los países, se han realizado avances en la incorporación de condiciones de accesibilidad y atención a poblaciones con capacidades diferentes (auditivas, visuales, motrices, etc.).

En cuanto al género, si bien se observa un crecimiento sostenido de la participación de las mujeres en las dos últimas décadas: 23% de mujeres (2000), 55% (2015) y 61,7% (2020), aún persiste una notable disparidad entre los países. Para Unesco (2020), “Entre 2000 y 2020, la tasa de matriculación ha crecido 36,6% para las mujeres y 25,6% para los varones. Se estima que en la región asisten 128 mujeres a educación terciaria por cada 100 varones. Los datos no presentan indicios de que esta tendencia vaya a desacelerarse en los próximos años.

En la consulta pública del GT4 se indicó que la universidad ha avanzado en la implementación de políticas de inclusión, especialmente en términos de género, erradicación de la violencia por razones de género y la creación de instituciones específicas para promover la igualdad de género y la inclusión. Aunque persiste una mayor presencia de mujeres en la matrícula en carreras vinculadas a las ciencias sociales, humanas y salud, se observa una tendencia al aumento en las carreras del grupo STEM (ciencia, tecnologías, ingenierías y matemáticas, en español), tal como se señaló en la consulta pública para el caso de Brasil.

I.2.4 Graduación, retención y desgranamiento en la educación superior.



La graduación en la educación superior experimentó un crecimiento aproximado del 40%, entre 2010 y 2018, con una mayor tasa de egreso en las mujeres, tendencia que se mantiene de modo sostenido en las dos últimas décadas. El 50% se gradúa en instituciones del sector privado (UNESCO-IESALC, 2020). Se trata de una problemática generalizada y de alta preocupación en las instituciones de educación superior de la región. La disponibilidad de información es limitada para analizar con precisión la relación entre acceso y graduación, y determinar el desgranamiento, que en general, es muy alto en todos los países. El Informe de UNESCO-CEPAL-UNICEF (2022) observa que los países con acceso masivo a la educación superior no redundan en altas tasas de graduación. Por el contrario, acusan altos niveles de desgranamiento y de abandono como consecuencia de dificultades asociadas a las trayectorias estudiantiles o a factores políticos y socioeconómicos, lo que hace cada vez más necesarias estrategias de monitoreo, tutorías y acompañamientos en las carreras hasta su culminación.

En la mayoría de los países se han promovido políticas de permanencia y graduación con programas específicos (becas, residencias estudiantiles, comedores, servicios de salud, etc.) de atención a los sujetos (sobre todo de primera generación de universitarios en las familias) con necesidades académicas y socioeconómicas para acceder y permanecer en la educación superior. Estos servicios debieron ser fortalecidos y ampliados en contexto de pandemia de COVID-19.

En la reunión de Puebla se propuso la implementación de políticas de acompañamiento por tutores pares de las trayectorias estudiantiles para complementar la formación de bachillerato de quienes ingresan como primera generación en las universidades, así como un sistema de cuidados para atender la maternidad y paternidad tempranas, mujeres madres y jefas de familia o embarazadas, personas con incapacidades severas, estudiantes con problemas de adicciones, baja autoestima o problemas de salud mental, con el objetivo de mejorar los desempeños estudiantiles, la calidad de vida y la convivencia comunitaria.

I.2.5 Educación a distancia y modalidad virtual.

Entre 2010 y 2018 la educación a distancia y de modalidad virtual creció un 89%. Esta tendencia se aceleró como consecuencia de la pandemia del COVID-19, en 2020. En los años siguientes, si bien se fue restableciendo la presencialidad en los espacios de formación, quedó fuertemente instalada la enseñanza remota, sincrónica y asincrónica, sobre todo en las carreras de posgrado. No obstante, la educación superior a distancia no es homogénea en la región. Brasil cuenta con el 35% de su matrícula de primer título en esta modalidad, México (15%) y Colombia (20%) se encuentran en un rango medio, mientras que en Argentina y Chile no supera el 6%. (OEI, 2023).

Aunque para atender la continuidad de la enseñanza durante la pandemia las instituciones y los gobiernos hicieron importantes esfuerzos financieros y de gestión, persiste aún una deficiente o inexistente conectividad en muchas regiones, carencias de infraestructura informática, limitaciones en el acceso a computadoras y deficiente formación de los profesores. En ese mismo período se incrementó en un 90% el número de graduados en carreras de modalidad a distancia, con una tendencia a un fuerte crecimiento en los próximos años, tanto en carreras de grado como de posgrado. (UNESCO-IESALC, 2020).

I.3 Fortalecimiento de la vinculación e interacción de la educación superior con el sector productivo y otras organizaciones sociales.

I.3.1 Nuevas estrategias de vinculación con la sociedad en contexto de pandemia.

La pandemia de COVID-19 no solamente impulsó modificaciones sustanciales en la enseñanza, la investigación y la gestión para dar continuidad a las actividades de formación y de producción de conocimiento, requirió diseñar estrategias y respuestas sociales de vinculación y cooperación que sobrepasaron las funciones tradicionales, articulando con diferentes actores externos e instituciones públicas, empresariales, de la sociedad civil, organizaciones sociales y socio-productivas, locales, regionales e internacionales. La extensión universitaria como una de las funciones sustanciales de las universidades es una práctica democratizadora en el vínculo con la sociedad y sus sectores más vulnerables, comprometida con los derechos humanos y la justicia social. Contribuye a los procesos de integración local a través del despliegue en territorio, el intercambio intercultural y la convivencia comunitaria. La integralidad de las tres funciones: enseñanza, investigación y extensión, junto con la creación artística y cultural, encuentran en la curricularización de la extensión una de sus mayores concreciones académicas, posibilitando el diálogo y la investigación interdisciplinaria, incorporando al aprendizaje universitario los saberes ancestrales, populares, del mundo del trabajo y no formales, así como su reconocimiento y

acreditación en las trayectorias estudiantiles. En años recientes, los Estados y las instituciones han promovido y financiado políticas de extensión universitaria y vinculación con el medio para acompañar la diversidad de actividades de las instituciones con una multiplicidad de actores sociales.

En la consulta pública del GT4 hubo acuerdo generalizado en que si bien las respuestas de los países frente a la pandemia fueron heterogéneas, las universidades desempeñaron un papel crucial asumiendo, además de las funciones tradicionales, otras responsabilidades adicionales: se convirtieron en centros de vacunación, brindaron apoyo psicológico y médico a colectivos afectados por el aislamiento y se involucraron en la distribución de alimentos para las personas mayores y sectores marginados. Lo notable es que llevaron a cabo estas acciones de apoyo social mientras continuaban con sus actividades regulares, como la enseñanza e investigación.

Se destacaron, además, nuevas estrategias de relación con la sociedad como diálogos sistemáticos con sectores productivos, la curricularización de la extensión y espacios de formación integral que vinculan investigación, enseñanza y extensión. Desde ámbitos de la gestión se destaca que en AlyC, la investigación universitaria fue capaz de adoptar agendas y enfoques propios a nivel internacional, pero con un compromiso social evidente, lo que generó un inédito reconocimiento de la ciudadanía hacia el papel y las contribuciones de las universidades en contexto de emergencia sanitaria

En síntesis, las universidades mostraron sus capacidades académicas, científicas y tecnológicas en el cumplimiento de un rol estratégico de asesoramiento, diseño y desarrollo de políticas públicas de salud en diferentes niveles estatales, y en la realización de investigaciones para producir insumos y medicamentos, la atención de problemáticas sociales y psico-emocionales, asistencia en situaciones de violencia de género y crisis alimentaria, poniendo al servicio de la sociedad todo el capital académico y de conocimiento acumulado en múltiples y variadas prácticas académicas y científicas.

I.3.2 Experiencias de vinculación con los sectores socio-productivos.

En investigaciones y estudios recientes se puede identificar experiencias relevantes en algunos países de la región, aun cuando persisten viejas tensiones con nuevos problemas que permean la relación universidad y sectores productivos.

A modo de estado de situación, señalar que diferentes autores coinciden que la producción de conocimiento en las universidades está desacoplada del desarrollo tecnológico y de la innovación industrial. Para otros, los sectores productivos no saben cómo vincularse con la academia, mientras la universidad tampoco encuentra mecanismos

para acercar la producción del conocimiento al desarrollo productivo. Es importante advertir que cuando nos referimos a ALyC estamos ante un conjunto de países de tamaño y capacidades disímiles para atender la complejidad de esta relación. Además, es diversa la importancia que la política de cada país asigna a las capacidades propias en ciencia y tecnología.

Así, Brasil muestra una muy clara necesidad de contar con capacidades científicas, tecnológicas y de innovación que impulsen el desarrollo del país. Es el único país latinoamericano cuya inversión en I+D supera el 1% de su PBI, con un valor similar al de España. (Guimaraes, 2022; Albornoz y Barrere, 2022)

En el caso de Argentina, un relevamiento en universidades nacionales para identificar la existencia de incubadoras de empresas universitarias dio como resultado que en un 86% de las universidades existe o existió al menos un programa o propuesta de incubación. Se trata de iniciativas que reflejan el interés de las universidades por encontrar mecanismos mediante los cuales impulsar proyectos de la comunidad universitaria y tejer puentes con otros actores del sector productivo. (Negro Hans, 2022)

En México, las universidades e instituciones de educación superior han desarrollado esfuerzos para fortalecer el emprendimiento y la innovación social que se traduce en creación de micro empresas, spin off, *starts up* y desarrollo de investigaciones en colaboración con los sectores productivos consolidados. Díaz y Sampredo (2023) dan cuenta de los aportes realizados desde las universidades e instituciones de educación superior para fortalecer las relaciones con el aparato productivo y, por tanto, los sistemas regionales de innovación. (Díaz y Sampredo, 2023).

Para los países del Mercosur, surge una oportunidad con la “industria 4.0” (creciente digitalización de los procesos productivos y la aplicación de tecnologías de inteligencia artificial y big data) porque relativiza la escasez de recursos financieros e infraestructuras costosas y es más dependiente de la disponibilidad de recursos humanos altamente capacitados, aspecto que en esos países está más desarrollado que la inversión. Para ello, se torna imperioso transformar las instituciones de educación superior para que estén en condiciones de formar profesionales 4.0 y a la vez se requiere de políticas públicas en el Mercosur. (Albornoz y Barrere, 2022)

Finalmente, señalar dos estrategias indicativas del Plan de Acción (2018-2028): 1) Releva y construye un banco de experiencias de vinculación social existentes en las IES de la región, 2) Crear un observatorio del mercado laboral latinoamericano y caribeño integrando los requerimientos de las IES, el sector productivo y las organizaciones sociales. En dichas estrategias no se pudieron identificar avances, por lo que se consideran que continúan vigentes como prioridades a efectivizar con vistas a la CRES 2028.

I.4 Compromiso y responsabilidad socio-territorial para la transformación de sociedades diversas como función estratégica de las Instituciones de Educación Superior

I.4.1 Migraciones interregional.

A partir de 2015 aumentó la migración intrarregional, caracterizada por desplazamiento entre países como consecuencia de dificultades en general políticas, económicas y sociales, lo que incidió en el aumento de la matrícula de alumnos extranjeros en algunos países de la región, en todos los niveles del sistema educativo y, especialmente, de los estudios superiores.

Diferentes situaciones políticas y sociales traumáticas en el continente y en el mundo han profundizado, recientemente, los procesos migratorios bajo distintas modalidades (migración económica, exilio, refugio, desplazamientos de población, ocupaciones de territorio, guerras). Los flujos no planificados de población en distintos países de la región y la demanda de familias y jóvenes migrantes para acceder a la educación en los países de acogida han obligado a los Estados y universidades a crear ámbitos de atención especializada para los estudiantes extranjeros, flexibilizar los requisitos formales de ingreso ante la falta, muchas veces, de la documentación pertinente, el reconocimiento de estudios parciales y titulaciones profesionales, contar con intérpretes en distintos idiomas.

I.4.2 Igualdad de género y promoción de la perspectiva de género en el trabajo académico.

En el período se observa un incremento del porcentaje de mujeres investigadoras en los sistemas científicos de los países de ALyC, aunque con amplia variación según los países, mientras en Argentina alcanza un 57%, en Chile es del 26%, en este caso muy por debajo del 43% promedio para la región. (OEI, 2018)

El acceso y la desigual distribución de las mujeres en los cargos de mayor jerarquía académica y de conducción y gestión universitarias, muestra todavía una declamada igual que los universitarios se resisten a efectivizar. Aun cuando, la desigualdad por cuestiones de género sigue siendo una constante en los cargos de gestión y en el acceso a la educación superior en la región, se pueden identificar experiencias exitosas que muestran el trabajo silencioso y sostenido que se realiza en diferentes países. En la consulta pública se destacó el caso del Foro de Rectoras y Vicerrectoras de Universidades Públicas (FoReVi) en Argentina. Esta red está constituida por instituciones de gestión pública de educación superior teniendo como fin contribuir al fortalecimiento de las políticas universitarias desde y con la perspectiva de género y en la promoción de la igualdad de género en la gestión de las universidades públicas del país.

También en la consulta pública se enfatizó la importancia de que tanto los Estados como las instituciones universitarias y de educación superior definan políticas de género, diversidades y derechos humanos, invirtiendo recursos en estos espacios. Se destacaron experiencias exitosas en la orientación de las políticas de género y diversidades, en diferentes países, que han permitido visibilizar la participación de las mujeres en puestos de liderazgo y promover una agenda de paridad de género, que abarca cuestiones como la violencia de género, las políticas del cuidado y la transversalización de la perspectiva de género en las currículas de las universidades.

II. DESAFÍOS Y PRIORIDADES

Al observar la declaración y plan de acción aprobados por la CRES 2018 destacamos que, a cinco años de su aprobación, muchos de los desafíos sociales allí presentados siguen vigentes y otros emergentes son considerados en este apartado.

II. 1 Desigualdades sociales. Luces y sombras en la inclusión y la justicia social

América Latina y el Caribe son la región más desigual del mundo y la educación superior se ve afectada tanto por condiciones de desigualdad y exclusión, como por su papel estratégico para reducirlas y promover sociedades más justas y equitativas.

Las múltiples desigualdades que afectan a la región se vieron agravadas por los efectos de la pandemia de Covid-19, lo que llevó a un aumento de la pobreza y de las tasas de pobreza absoluta durante el período. Según la CEPAL, en 2022 la tasa de pobreza en América Latina alcanzó el 32,1% de la población total, equivalente a 201 millones de personas. La pobreza extrema alcanzó este año el 13,1%, lo que representa 82 millones de personas. Para la CEPAL este dato es atribuible a los “efectos combinados del crecimiento económico, la dinámica del mercado laboral y la inflación” (CEPAL, 2022).

En lo que respecta a los jóvenes, en los países latinoamericanos, la tasa de desempleo juvenil sigue siendo preocupante porque con el 20,5%, en 2022, se ubica entre las tasas más altas del mundo. Igualmente elevado es el porcentaje de jóvenes en la informalidad laboral con condiciones laborales precarizadas, con salarios debajo de la media y escasos o inexistentes derechos laborales.

Frente a esa situación, la educación superior tiene un desafío central no sólo para facilitar mejores oportunidades a sus estudiantes, sino de resultar más atractiva a quienes ni estudian ni trabajan. Esto requiere de una fuerte vinculación con la sociedad civil, gobierno y empresas para conocer la demanda actual del mercado laboral y las necesidades de la sociedad en un futuro próximo. Las IES necesitan diseñar e impartir currículos que garanticen

que los egresados estén preparados para nuevas demandas profesionales, así como la ampliación de la oferta de formación continua y educación para toda la vida, en un mundo laboral y social altamente cambiante. Asimismo, los planes de estudios necesitan incorporar contenidos pedagógicos transversales que fomenten el pensamiento crítico, una ciudadanía responsable y comprometida con la sostenibilidad de sus sociedades locales y regionales y con un mundo más justo.

En los últimos años, uno de los aspectos que contribuyó a esta desigualdad de acceso fue la diferencia en el acceso a la tecnología. Observamos que menos del 50% de la población cuenta con conectividad de ancho de banda fija y solamente el 9,9% cuenta con fibra de alta calidad en su hogar (Banco Mundial, 2021). Todo ello amplió las brechas previamente existentes en estudiantes sin acceso a Internet y a recursos tecnológicos.

El aumento de la oferta de educación superior requiere de una financiación adecuada que permita un acceso igualitario a todas las personas. Por el contrario, en las últimas décadas se observa una tendencia hacia la precariedad de las instituciones públicas y un aumento de la oferta privada (Carvalhoes et al, 2022). Debido a la débil regulación de los Estados, se han multiplicado escuelas e instituciones internacionalizadas y de élite, muchas veces de baja calidad para estudiantes que hacen grandes esfuerzos para pagar la educación superior.

Expresamos nuestra preocupación por el avance de la privatización de la educación superior en la región y por las limitaciones en el financiamiento de la educación superior pública. También nos preocupa la hiperconcentración de la educación privada en manos de unas pocas instituciones, a menudo en el extranjero. La educación superior se presenta en gran medida como una mercancía negociada en el mercado de valores, un negocio interesante, que homogeneiza y estandariza conocimientos y formas de pensar (CLADE, 2018; Scudeler, 2022).

Las condiciones desiguales de acceso y financiamiento contribuyen a que la diversidad de perfiles de estudiantes aún no esté suficientemente representada en la educación superior de la región, como aquellos que necesitan compatibilizar estudio y trabajo, estudiantes de magisterio y otras responsabilidades y ocupaciones. Aquí también llamamos a prestar atención a las demandas de los jóvenes migrantes y refugiados, al acceso de las personas mayores a la educación superior y a la plena inclusión de las personas con discapacidad en este nivel educativo.

Asimismo, para reducir las desigualdades es importante considerar que la educación superior puede ser una estrategia y un factor de gran importancia en la construcción de la justicia social y la democratización del conocimiento,

Reconocemos la importancia de la diversidad de las IES en el continente, con especial atención a la importancia de las universidades comunitarias, indígenas y afrodescendientes para la construcción de esta pluralidad.

Reconocemos el papel que juegan las IES en la construcción de propuestas de desarrollo sostenible, la valorización de los saberes indígenas, afrodescendientes y populares, así como en la consolidación de una visión crítica de ciudadanía y participación, articulada con la lucha permanente contra el extremismo político, presente en el mundo y en nuestro continente.

II.2 Democracia, autonomía universitaria e instituciones de educación superior.

A medio siglo de las dictaduras en Chile y Uruguay y a 40 años de recuperada la democracia en la Argentina, nuestras sociedades, los universitarios y las universitarias, tenemos el derecho y la obligación de recordar las enseñanzas del pasado reciente y a no olvidar en el presente: sin democracia no hay autonomía universitaria ni desarrollo de las ciencias.

La democratización del conocimiento y la universalización de la educación superior constituyen dos objetivos estratégicos de las políticas públicas en nuestros países y en la región, cuyo cumplimiento está asociado indisolublemente al rol específico que cumplen las universidades al servicio de nuestras sociedades. No obstante, dicho proceso democratizador encuentra límites estructurales y educativos. Entre estos últimos, como se señaló, las tendencias a la privatización del conocimiento, la educación con fines de lucro y la desregulación o no intervención de los Estados nacionales en la materia.

Otra fuente de inequidades es la estratificación institucional. La tendencia a la categorización mediante rankings de excelencia estandarizados bajo parámetros cuantitativos, con el consiguiente mayor arancelamiento para cursar, relega a jóvenes de menores recursos a cursar sus estudios en centros de baja calidad, incidiendo luego en la empleabilidad y calidad de los trabajos, en la retribución salarial y precarización de sus condiciones laborales.

En el marco de una época caracterizada, entre otras definiciones académicas, como “capitalismo cognitivo” (Bauwens) o “sociedad del conocimiento” (Castells), las tendencias a la sobredeterminación por el mercado y los agentes privados del financiamiento de la investigación, la orientación de la información y la producción cultural, así como la liberalización y comercialización lucrativa de los logros en las nuevas tecnologías asociadas a la educación superior, han ido acentuando los procesos de mercantilización, privatización con fines de lucro y transnacionalización de las ofertas de enseñanza, tanto presenciales como virtuales.

El capital humano y cultural, formado y acumulado en nuestros países a partir de necesidades específicas y financiamientos propios, se convierte en mercancías transables en el mercado mundial; su apropiación intelectual y la cooptación de recursos calificados mediante la “fuga de cerebros” y otras modalidades resultan factores que también inciden en la competencia geopolítica entre las grandes potencias.

Este contexto debe promover con urgencia la discusión actualizada sobre los límites estructurales y la dependencia de la región así como el papel crítico de las universidades e instituciones de educación superior frente a las lógicas del sistema y el logro de la soberanía del conocimiento a través de la definición de prioridades temáticas para la elaboración de las agendas de investigación compartidas: sobre el cambio climático y la protección del medio ambiente y el agua, la transformación digital, la desigualdad de género, la seguridad alimentaria, los flujos migratorios forzados, la educación superior, entre otros.

Especial atención en la discusión universitaria actualizada debe dedicarse al tema del desarrollo exponencial de las nuevas tecnologías de la información (TIC) y sus consecuencias culturales y educativas, los usos con fines educativos de la inteligencia artificial, en particular el chat GPT, así como la utilización de formatos virtuales y las modalidades de educación a distancia. Las tecnologías, la virtualidad y los nuevos formatos híbridos, deben estar al servicio de la educación, y no viceversa. Estas innovaciones están desafiando nuevamente la capacidad de adaptación y planificación proyectiva, estratégica y a largo plazo, de nuestras instituciones universitarias. Las políticas de software libre y de ciencia abierta así como contar con bibliotecas digitales y repositorios bibliográficos y documentales que aseguren el acceso gratuito son políticas que contribuyen a democratizar el conocimiento.

El financiamiento de la educación superior es deber de los Estados. Dicha resolución adoptada en la CRES de Cartagena, en 2008, y reafirmada con fuerza en la Declaración de la CRES de Córdoba, en 2018, mantiene su plena vigencia. Contar con presupuestos estables y no contingentes, sujetos a los vaivenes cambiantes de las coyunturas político-electorales y los gobiernos de turno, permite construir una agenda académica y de investigación a largo plazo, asegurando un desarrollo institucional planificado y autosostenido con alto retorno social a nivel del país. Esto supone la obligación de rendir cuentas periódicamente ante la sociedad y las autoridades representativas de los fondos públicos que administran las universidades como sinónimo de buenas prácticas de gestión y de gobierno así como parte del ejercicio de una autonomía responsable. Los recursos del Estado pueden complementarse con otros fondos provenientes del financiamiento público a través de distintas agencias estatales o también del sector privado, mediante la suscripción de convenios para sostener de común acuerdo proyectos conjuntos y programas específicos.

II.3 Ejes transversales para la vinculación e interacción educación superior-sociedad (es)

Sin duda, las relaciones entre la educación superior y su entorno han evolucionado en función de los cambios y transformaciones experimentadas por las sociedades, particularmente en la región latinoamericana y caribeña. Posterior a la CRES 2018, la pandemia causada por el COVID-19, reeditó y visibilizó los problemas y desafíos más apremiantes que ha vivido históricamente América Latina y el Caribe, frente a los cuales la educación superior tiene claras responsabilidades y compromisos ineludibles a nivel internacional, nacional y local. Por ello, la vinculación de la educación superior con la sociedad debe buscar fortalecimiento y la simbiosis para la transformación y el cambio social que conduzca al replanteamiento de las bases de un nuevo contrato social de la educación y, en consecuencia, de la (re) construcción de sociedad más justas, equitativas e incluyentes.

Es en este contexto que la vinculación de la educación superior con la sociedad se propone desde cinco ejes transversales que promuevan el fortalecimiento y la simbiosis para la transformación y el cambio social que conduzca al replanteamiento de las bases de un nuevo contrato social basado en la **Corresponsabilidad social territorial inclusiva (CoRSTI)** de la educación superior y las sociedades en su diversidad y pluralidad. En consecuencia, podemos aspirar a la reedificación de sociedades más justas, equitativas e incluyentes, desde la colaboración que comparte principios fundacionales y valores comunes de los diversos actores involucrados. Estas dimensiones son: a) redefinición del concepto de cobertura con calidad de la educación superior; b) investigación, co-creación, desarrollo e innovación para el desarrollo sostenible, c) extensión universitaria incluyente; d) gestión del conocimiento y emprendimiento social; y, e) acceso abierto al conocimiento.

II.3.1 Redefinición del concepto de cobertura con calidad con pertinencia de la educación superior

A pesar de la expansión de la matrícula que se ha vivido a nivel mundial, el acceso a la educación superior en América Latina y el Caribe es diferenciado entre los países y responde a diversas políticas que han buscado ampliar la cobertura desde el acceso. Mientras que los países de América del Sur han alcanzado tasas de ingreso que superan el 50%, otros países en Centroamérica y el Caribe muestran un menor acceso. Los esfuerzos realizados se centran en premisas básicas de equidad e inclusión de grupos vulnerables e históricamente excluidos, lo que ha conducido a cambios en las regulaciones nacionales que coloca a la educación superior como un derecho humano y la escala a obligatoria y gratuita (el caso de México es un ejemplo). No obstante, el acceso debe acompañarse de políticas y estrategias para la permanencia y el egreso que se vieron seriamente afectadas por la pandemia causada por la Covid-19 y que evidenció las consecuencias que la desigualdad estructural trajo consigo para el acceso y la permanencia en la educación superior.

La pandemia de COVID-19 ha derivado en crisis⁴ en los sistemas educativos de todo el mundo y, en general, evidenció que muy pocas instituciones educativas estaban preparadas para la educación virtual o remota⁵, por lo que la transición obligada y casi inmediata profundizó las brechas económicas, socioculturales y tecnológicas afectando principalmente a instituciones, docentes y estudiantes en situación de vulnerabilidad. De igual forma, son esos mismos grupos sociales quienes experimentarán en el mediano y largo plazo, efectos negativos en la infraestructura, el abandono escolar, los resultados del aprendizaje, la movilidad, las tasas de graduación, la empleabilidad y las perspectivas de trabajo de los estudiantes, entre otras (IESALC-UNESCO, 2020; OEI-Organización de Estados Iberoamericanos, 2020)⁶. Otro efecto esperado de la pandemia se asocia con el financiamiento público para la educación superior que, en general, compite con otras necesidades sociales apremiantes como la salud, la vivienda, el medio ambiente, entre otras.

Mientras que el acceso a la educación superior está asociado con el ingreso, la permanencia en la universidad es otro gran dilema que debe ser atendido. No basta con abrir las puertas, si la segmentación y la diferenciación dentro de las instituciones y universidades permea los logros en el aprendizaje y, por tanto, el egreso exitoso de los jóvenes. La reproducción de las desigualdades y la meritocracia cobran fuerza al asociar sólo el esfuerzo y empeño individuales como elementos centrales en la conclusión de los estudios profesionales, abandonando cualquier responsabilidad colectiva en el fracaso de los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad y en la falta de reconocimiento de la diversidad (Bourdieu and Passeron, 1996; Dubet, 2005, 2015; M. Sandel, 2020; M. J. Sandel, 2011).

II.3.2 Investigación, co-creación, desarrollo e innovación social para el desarrollo sostenible

La investigación se ha constituido en una función transversal para la educación superior y se realiza en formas distintas y con alcances diversos. El supuesto básico para la investigación como parte de la interacción con la

⁴ La crisis sanitaria resultado de la COVID-19 ha trastocado todos los espacios y dinámicas sociales. Se observan efectos de corto, mediano y largo plazos. Entre los primeros se encuentra un mayor desempleo, menores salarios e ingresos, aumento de la pobreza y la pobreza extrema, así como una mayor fragmentación y desigualdad de acceso a los sistemas de salud. Entre los de mediano y largo plazo se visibiliza la quiebra de empresas, la reducción de la inversión privada, un menor crecimiento económico, una menor integración en cadenas de valor, así como un deterioro de las capacidades productivas y del capital humano (CEPAL, 2020a). Estos efectos pueden tener mayores consecuencias negativas en los países con problemas de crecimiento económico. Los datos indican que entre 2014 y 2019 América Latina experimentó un crecimiento de 0.3 por ciento. Con la pandemia, el PIB de la región cayó en 7.7 por ciento. En México la contracción oscila en el 9 por ciento (CEPAL, 2021).

⁵ Según la Encuesta sobre los Impactos Globales del Covid-19 realizada por la Asociación Internacional de Universidades, sólo el 2 por ciento de las instituciones participantes indicó que las afectaciones en la enseñanza y el aprendizaje habían sido mínimas, mientras que el 67 por ciento refirió que la principal consecuencia fue reemplazar la enseñanza en el aula por el aprendizaje a distancia.

⁶ El Futuro de la educación superior. Tercer Conferencia Mundial de Educación Superior, Barcelona, España.

sociedad, es la generación e intercambio de conocimiento que transita por el reconocimiento de que los problemas son complejos y que su atención debe ocurrir con enfoques holísticos, desde las perspectivas multi e interdisciplinarias. Tanto la investigación básica como la aplicada desempeñan un papel crucial en los procesos de innovación social que demandan la intervención de las universidades y las instituciones de educación superior. Ambos tipos de investigación contribuyen ampliamente a abordar los desafíos económicos, sociales, medioambientales, tecnológicos y culturales; y desde su interlocución es que se proponen soluciones innovadoras y sostenibles.

Derivado de la consulta pública y de la revisión documental, en América Latina y el Caribe el desarrollo de la investigación básica y aplicada ocurre desde diversas formas y con distintos actores con cuales se genera e intercambia conocimiento, en función de los alcances y objetivos que se busquen. La participación de empresas grandes, medianas y pequeñas se ha incrementado, aunque aún priva el viejo divorcio entre la academia y la industria. Se ha sumado otro tipo de organizaciones de la sociedad civil y organismos públicos que buscan apoyo en el conocimiento generado por las universidades e instituciones de educación. La vinculación ocurre principalmente por la vía de la formación y capacitación de recursos humanos, la movilidad del personal académico y de los estudiantes a empresas y organizaciones de los sectores público y social, el aprendizaje y la investigación y desarrollo en colaboración (Díaz Pérez, 2021)

En general, las investigaciones realizadas en relación con otros actores ocurren a través de convenios de colaboración que formalizan solicitudes de desarrollo de investigaciones que demandan distintos sectores, entre los que están los gobiernos federales y locales u otro tipo de organizaciones no gubernamentales. Ello conduce a la transferencia de conocimiento a la sociedad, contribuyendo a la generación de nuevas líneas de investigación. Otra forma de relación con la sociedad es mediante estrategias de comunicación pública del conocimiento a amplios sectores de la población. Estas distintas formas de vincular la generación de conocimiento con los problemas de la sociedad tienen diversos alcances, en algunos casos directos y en otros indirectos y difíciles de visibilizar. Por ejemplo, en la consulta pública del GT4 se destacó la relevancia de la *Revista Integración y Conocimiento* para enriquecer los debates sobre temas de educación superior, vínculo con el sector productivo y desarrollo, no obstante, tratarse de una revista del Mercosur, ha abierto sus puertas a toda la región, lo que fortalece los espacios de debate.

La investigación participativa incorpora a la sociedad y la comunidad a las universidades, no solamente sus necesidades, sino también sus conocimientos y saberes ancestrales, no formales y populares. Ello ocurre igualmente en el vínculo de las universidades con el sector productivo y la incorporación al conocimiento

académico de las experiencias y logros provenientes del mundo del trabajo en un diálogo fecundo entre las partes. Esta concepción se hace extensiva a los estudios e investigaciones en el campo de la cultura artística y las artes donde las expresiones populares son constitutivas de la identidad nacional.

II.3.3 Extensión universitaria incluyente

La extensión universitaria se reconoce como una función sustantiva de las universidades, cuyo objetivo es expandir los beneficios de la formación, la investigación y la cultura que se generan en los campus universitarios, hacia otros sectores de la población. En su último congreso, realizado en 2021 en Costa Rica, la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU) aprobó una declaración final en que reivindica el legado, para la extensión latinoamericana, de la Reforma de Córdoba y el pensamiento de Paulo Freire. En dicha declaración, se reivindica la extensión crítica como concepción capaz de defender el papel de la universidad para el bien común, para que pueda aportar a la “construcción de sociedades más dignas y solidarias, en las cuales desaparezcan los procesos de opresión-dominación y se generen y fortalezcan propuestas que combatan el ecocidio, la explotación, el patriarcado, el racismo, el colonialismo y cualquier otra estructura de dominación” (ULEU, 2021, p. 159).

Además, destacar los avances de los debates y las producciones sobre la extensión en diferentes redes de universidades de ALyC como ENLACES, AUGM, UDUALC, CSUCA, ASCUN, entre otras, donde se destaca la relevancia de la extensión entre los desafíos prospectivos de las IES. En el caso de UDUALC, se señala el uso equivalente de los términos extensión y vinculación dialógica con relación a tres aspectos: a) la necesidad de revisar el concepto de calidad para dar lugar a la evaluación del impacto de los aportes de las IES a la sociedad. b) la necesidad de que las IES atiendan las problemáticas sociales, ambientales y productivas de las sociedades latinoamericanas. c) la renovación pedagógica del nivel superior basada en la integración con la enseñanza y la investigación. En este último aspecto, se reconoce la importancia de las interacciones con las comunidades y el enriquecimiento personal que significa colaborar con ellas en la búsqueda de soluciones que permitan mejorar sus condiciones de vida y de trabajo. De allí que, introducir en el currículo problemas del contexto social requiere fortalecer la investigación sobre necesidades y potencialidades del entorno y ampliar en lo posible las tareas de extensión o vinculación.

En forma totalmente coincidente, la Comisión Permanente de Extensión de AUGM, en su Declaración adoptada en Santiago de Chile, elevada como contribución al GT4, destaca que “la sinergia entre las dimensiones de docencia, investigación y extensión se vuelve crucial porque define la pertinencia de la educación superior en términos de compromiso social: qué se enseña, qué se investiga, para quiénes, y con qué propósitos. En definitiva,

formando profesionales integrales y conectados con los problemas, necesidades y oportunidades de los territorios” y su gente” (AUGM, 2023)

II.3.4 Gestión de conocimiento y emprendimiento social

Una forma de vinculación que se está impulsando en la región latinoamericana y del Caribe es la denominada gestión del conocimiento y el emprendimiento social, asociados al desarrollo e implementación de proyectos multi e interdisciplinarios desarrollados por los estudiantes y apoyados por las universidades, que surgen desde el reconocimiento de problemas sociales del entorno local y que puedan escalar como “proyectos semilla”. Se trata de impulsar la creatividad de los estudiantes y generar proyectos de emprendimiento e innovación social para el desarrollo sostenible. Para ello es necesario el involucramiento de las universidades, los estudiantes, el profesorado y las comunidades locales.

La relevancia de la dimensión local-territorial reside en la posibilidad de apropiación de la realidad local para potenciar los recursos humanos, naturales, financieros e institucionales en la búsqueda de una mejor calidad de vida de las personas. La co-participación es el eje de los proyectos de emprendimiento social al reconocer la relevancia de los saberes locales y los aportes que desde el conocimiento científico puede hacerse. La innovación social no implica el intervencionismo, refiere la colaboración y el trabajo para el bien común, a partir de la investigación y producción de conocimiento que se adapta a las necesidades de sectores pequeños y organizaciones sociales, lo que contribuye al desarrollo local sostenible. Importancia de que las instituciones de educación superior reconozcan su contexto territorial y la pertinencia de sus disciplinas para este contexto.

III. PROPUESTAS

III.1 Propuestas sobre la reducción de las desigualdades:

- Desarrollar acciones desde las IES para empoderar e impulsar el acceso y la participación de las mujeres, las minorías sexuales, pueblos indígenas, afrodescendientes y otras minorías sociales en todos los ámbitos de la vida de las IES de América Latina y el Caribe.
- Consolidar la responsabilidad social de las IES hacia la población y la comunidad en las que operan, desarrollando formas de relación con la sociedad a través de diferentes programas elaborados conjuntamente, reconociendo la educación superior como un bien común, una inversión colectiva desde la sociedad para la generación de justicia social y ambiental, un instrumento que permite la realización de otros derechos.

- Promover una legislación garantista y el financiamiento público para la aplicación de políticas inclusivas que reconozcan la diversidad y el principio de igualdad en el acceso a la enseñanza, asegurando que “nadie quede atrás” en materia educativa (UNESCO) y el cumplimiento del ODS 4.
- Establecer diseños curriculares flexibles, que se correspondan con la resolución de problemas reales y dificultades sociales, considerando el número creciente de trabajadores que estudian y de estudiantes que son trabajadores, el reconocimiento curricular de trayectorias laborales como aprendizajes y prácticas profesionales, implementación de carreras cortas, la convalidación de estudios parciales y titulaciones intermedias, programas especiales de admisión, sistemas de micro credenciales, y otros mecanismos, a los efectos de facilitar la continuidad y finalización de los estudios.
- Promover la implementación de políticas de acompañamiento por tutores pares de las trayectorias estudiantiles que atiendan los desniveles en la formación de bachillerato de quienes ingresan como primera generación en las universidades así como de un sistema de cuidados para atender la maternidad y paternidad tempranas, mujeres madres y jefas de familia o embarazadas, personas con incapacidades severas, estudiantes con problemas de adicciones, baja autoestima o problemas de salud mental, con el objetivo de mejorar los desempeños estudiantiles, la calidad de vida y la convivencia comunitaria.
- Diseñar planes de formación (currículos) que garanticen a los egresados la preparación necesaria para nuevas y cambiantes demandas profesionales y laborales incorporando, también, contenidos pedagógicos transversales que fomenten el pensamiento crítico, una ciudadanía responsable y comprometida con el ejercicio profesional y la sostenibilidad de sus sociedades locales y regionales.
- Crear un observatorio del mercado laboral latinoamericano y caribeño integrando los requerimientos de las IES, el sector productivo y las organizaciones sociales, tal como fue propuesto en el Plan de Acción de la CRES 2018.

III. 2 Propuestas sobre el fortalecimiento de la democracia:

- Ratificar los principios contenidos en el Plan de Acción de la CRES 2018 respecto al compromiso, solidaridad y responsabilidad socio-territorial para la transformación de sociedades diversas como función social estratégica de las instituciones de educación superior, garantizando el derecho a la educación desde la inclusión y el reconocimiento de la diversidad y las diferencias, y el cumplimiento de los Estados en el financiamiento y la gobernanza de la educación superior.

- Desarrollar condiciones y estrategias para la universalización de la educación superior en el período (2024-2028) como parte de la profundización de los procesos de democratización de nuestras sociedades y del conocimiento, en tanto bien común y creación colectiva, uso compartido y apropiación social de sus resultados.
- Incorporar en la evaluación de los desempeños institucionales, laborales y curriculares indicadores sociales que relacionen la formación académica integral y los estudios disciplinarios con el contexto social y sus prioridades, orientando la investigación, la enseñanza y la extensión hacia la inclusión social y la resolución de los problemas y necesidades locales y regionales.
- Democratizar el conocimiento, a través de la ampliación y fortalecimiento de programas de formación que incorporan saberes de las comunidades, ciencia y conocimientos, incorporando modalidades de evaluación de la producción de conocimiento que responda a una mirada latinoamericana de ciencia abierta.
- Reafirmar el papel de la extensión, la investigación y la extensión en su vínculo con la sociedad, los territorios y las comunidades locales, comprometida con los derechos humanos y la justicia social, el intercambio intercultural y la convivencia pacífica. La formación solidaria, en derechos humanos y por una cultura de paz son rasgos humanísticos de un modelo universitario latinoamericano que asegure la formación integral y libertad individual y de pensamiento de ciudadanos comprometidos con su presente y el cambio social.
- Acrecentar y fortalecer los procesos de descentralización de los servicios universitarios para la superación de las limitaciones territoriales en el acceso a la educación y la promoción de polos de desarrollo en las zonas rurales, fronterizas y periféricas respondiendo a los problemas endémicos vinculados con el cambio climático y el cuidado del medio ambiente.

III. 3 Propuestas para el fortalecimiento de la relación con otros sectores de la sociedad:

- Adoptar medidas que fomenten la ampliación del diálogo y el intercambio entre las instituciones de educación superior y la sociedad en su conjunto, a través de acciones de extensión dirigidas a diferentes sectores de la sociedad, principalmente desde una perspectiva de diálogo y de intercambio efectivo, que no jerarquice ni imponga una visión única del conocimiento.
- Promover acciones que adopten y amplíen estrategias de curricularización de la extensión universitaria, para que las actividades extensionistas se vivan de manera más completa y formalizada a lo largo de la educación superior, posibilitando también una relación más estrecha entre las IES y su entorno, con la población en general y con las diferentes comunidades con las que interactúa.

- Vincular las agendas de investigación universitarias con las políticas públicas y las demandas de la comunidad debe priorizar temas y problemas, sin excluir otros: el cambio climático y el cuidado del medio ambiente y el agua, la transformación digital, la virtualidad y la inteligencia artificial, el hambre y la seguridad alimentaria, la desigualdad de género y la violencia contra las mujeres, el crecimiento demográfico y los flujos migratorios, la educación superior, el delito y el crimen organizado, el MERCOSUR Educativo y la inserción internacional de ALyC, entre otros.
- La educación superior debe ser un bien común, una inversión colectiva desde la sociedad para la generación de justicia social y ambiental. Un instrumento que permite la realización de otros derechos. Por lo tanto, es importante consolidar la responsabilidad social de las IES hacia la población y la comunidad en las que operan, desarrollando formas de consolidar la relación con la sociedad a través de diferentes programas.

Bibliografía general:

Albornoz, M., & Barrere, R. (2022). Integración de la ciencia y la tecnología en el MERCOSUR. *Integración y conocimiento*, 2(11), 7–23. <https://doi.org/https://doi.org/10.61203/2347-0658.v11.n2.38429>

Arocena, R. (2017). Estudiar y (trabajar para) transformar las universidades. En A. Buendía Espinosa (Ed.), *Políticas gubernamentales y universidades públicas mexicanas: desafíos a la homogeneidad*. (Primera edición, pp. 41–54). UAM-X, DCSH, Producción Económica. <http://dcshpublicaciones.xoc.uam.mx>

Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo (AUGM) (2023) Declaración de la Comisión Permanente de Extensión. Sgo de Chile.

Banco Mundial. (2021, agosto 23). *El bajo costo de cerrar la brecha digital en América Latina*. Banco mundial . <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2022/01/11/cerrar-brecha-digital-america-latina>

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Segunda edición). Distribuciones FONTAMARA, S.A. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>

Carvalhoes, F., Medeiros, M., & Tagliari Santos, C. (2022). Higher Education Expansion and Diversification: Privatization, Distance Learning, and Market Concentration in Brazil, 2002–2016. *Higher Education Policy*, 36(3), 578–598. <https://doi.org/10.1057/s41307-022-00275-z>

CEPAL. (2018). *Medición de la pobreza por ingresos: actualización metodológica y resultados*. (Vol. 2). <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44314-medicion-la-pobreza-ingresos-actualizacion-metodologica-resultados>

CEPAL-Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*.

CEPAL-UNESCO-UNICEF. (2022, junio 12). *CEPAL, UNESCO y UNICEF presentan resultados preliminares de informe de implementación regional del ODS 4*. <https://www.cepal.org/es/noticias/cepal-unesco-unicef-presentan-resultados-preliminares-informe-implementacion-regional-ods-4>

CLADE. (2022). *Nuevos abordajes para el derecho humano a la educación superior: Reflexiones y propuestas desde América Latina y el Caribe*. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Nuevos-abordajes-para-el-derecho-humano-a-la-educacion-superior.pdf>

Corporación Latinobarómetro. (2023). *Informe Latinobarómetro 2023: La recesión democrática de América Latina*. <https://www.latinobarometro.org/lat.jsp>

Díaz Pérez, C. (2021). Repensar la investigación en el contexto de la crisis: paradojas y retos para la Universidad. En E. Peñalosa Castro & A. Buendía Espinosa (Eds.), *Pensar la UAM en la pandemia: reflexiones desde la acción* (pp. 191–206). UAM.

Díaz Pérez, C., & Sampedro Hernández, J. L. (2023). El desempeño del sistema de ciencia, tecnología e innovación. Avances y caminos para la investigación. En C. Díaz Pérez, A. Buendía Espinosa, & N. Rondero López (Eds.), *Estados del conocimiento. Educación superior, ciencia, tecnología e innovación.: Vol. II* (En prensa, pp. 24–42). UAM, COMIE.

Didriksson Takayanagui, A. (2018). *La autonomía de la universidad latinoamericana: conceptos, procesos y resultados*.

Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* (Primera edición). Editorial Gedisa, S.A.

Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)* (Tercera edición). Siglo Veintiuno Editores.

Dutrénit, G. (2021). La ciencia ante la pandemia: respuestas diferenciadas y retos. En E. Peñalosa Castro & A. Buendía Espinosa (Eds.), *Pensar la UAM en la pandemia: reflexiones desde la acción* (pp. 207–221). UAM.

ENLACES. (2022). *Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior*. II Conferencia general de ENLACES . <https://espacioenlaces.org/events/ii-conferencia-general-de-enlaces-2022/>

Gazzola, A. L., & Didriksson Takayanaqui, Axel. (2008). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. IESALC-UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161990>

Grimaldo, H. (2018). Tendencias RST, calidad y lugar social de la educación superior desde una visión sistémica. En *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018* (pp. 171–188). UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Guimarães, J. A. (2022). EMBRAPPII: Promovendo a interação universidade-empresa e a inovação tecnológica industrial no Brasil. *Integración y conocimiento*, 2(11), 62–73. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/38432>

Heredia, A., & Dini, M. (2021). Análisis de las políticas de apoyo a las pymes para enfrentar la pandemia de COVID-19 en América Latina. En *Naciones Unidas, CEPAL*.

IESALC-UNESCO. (1998). Conferencia mundial sobre la Educación Superior. *Educación Superior y Sociedad*, 1–128. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21>

IESALC-UNESCO. (2008). *Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. <https://www.uv.mx/cuo/files/2014/06/CRES-2008.pdf>

IESALC-UNESCO. (2020a). COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. *Unesco, Iesalc*.

IESALC-UNESCO. (2020b). *Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales*. IESALC. <https://pixabay.com/images/id-1866532/>.

Muñoz García, H. (2021). América Latina: los efectos de la pandemia en las universidades públicas. *Universidades*, 89, 9–13. <https://doi.org/https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.89>

Negro-Hang, F. J. (2022). Tres elementos para pensar críticamente las políticas de vinculación: analizando el caso de las incubadoras de empresas universitarias. *Integración y conocimiento*, 2(11), 45–61. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/issue/view/2557>

OEI. (2022). Panorama de la educación superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES. Relevamiento 2021. *Papeles del Observatorio*, 22, 1–31. <https://oei.int/publicaciones/papeles-del-observatorio-n-22-panorama-de-la-educacion-superior-en-iberoamerica-a-traves-de-los-indicadores-de-la-red-indices>

OEI. (2023). Panorama de la educación superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES. Relevamiento 2022. *Papeles del observatorio*, 25, 1–39. www.pexels.com.

OEI-Organización de Estados Iberoamericanos. (2020). *Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro 2022*.

Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). *Una agenda común de futuro : Latinoamericanos y europeos por la transformación social*. Fundación Análisis de Política Exterior. <https://www.politicaexterior.com/wp-content/uploads/2023/10/Una-agenda-comun-de-futuro.pdf>

Reimers, F. (2021). ¿Cómo puede la universidad contribuir a construir un futuro mejor durante la pandemia de la COVID-19? *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(2), 9–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie8624690>

Reimers, F. M., & Marmolejo, F. (2021). Conclusiones: ¿Qué innovaciones resultaron de las colaboraciones entre la universidad y la escuela durante la pandemia de Covid-19? En F. M. Reimers & F. Marmolejo (Eds.), *La colaboración escuela-universidad durante la pandemia. Manteniendo las oportunidades educativas y reinventando la educación* (pp. 369–417). ANUIES.

Rivas, A., Scasso, M., Larsen, Ma. E., & Jaureguizar, M. (2020). *Las llaves de la educación. Estudio comparado sobre la mejora de los sistemas educativos subnacionales en América Latina*. Fundación Santillan. https://www.researchgate.net/publication/367529203_Las_llaves_de_la_educacion_Estudio_comparado_sobre_la_mejora_de_los_sistemas_educativos_subnacionales_en_America_Latina

Sáenz Gallegos, M. L., & Cira Huape, J. L. (2020). La Educación Superior en los tiempos del Covid-19; impactos inmediatos, acciones, experiencias y recomendaciones. *Janaskakua-Revista de Divulgación Científica de la Facultad de Enfermería de la UMSNH*, 4, 1–11. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10376.85763>

Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del común?* (Debate, Ed.; Primera ed).

Sandel, M. J. (2011). *Justicia: ¿Hacemos lo que debemos?* Penguin Random House Grupo Editorial.

Scudeler, M. A. (2022). *O FIES e as estratégias dos grupos empresariais da educação superior frente à redução dos contratos de financiamento público.* http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/16786/cchsa_ppgedu_tese_scudeler_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Slaughter, S., & Lary L., L. (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University.* John Hopkins.

https://www.researchgate.net/publication/44824369_Academic_Capitalism_Politics_Policies_and_the_Entrepreneurial_University

UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.*

UNESCO-CEPAL-UNICEF. (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030.* UNESCO. www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp

IESALC-UNESCO (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: Tendencias internacionales.* Caracas. IESALC

UNESCO-IESALC. (2018). *Informe General CRES 2018. III Conferencia Regional de Educación Superior.* www.iesalc.unesco.org.ve

UNESCO-IESALC. (2021). *Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre los futuros de la Educación Superior hasta 2050.* Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la C. y la C. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación.*

UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la C. y la C. (2022a). *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior.*

UNESCO-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la C. y la C. (2022b). *Reinventando la educación superior para un futuro sostenible.*

Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU). Declaración Final del XVI Congreso Latinoamericano y Caribeño de Extensión y Acción Social Universitaria. Costa Rica, 2021.

Vicentini, I. C. (2020). *La educación superior en tiempos de covid-19. Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina.*

BORRADOR