

Educación Superior y futuro: lecturas de la hoja de ruta para la Educación Superior propuesta por UNESCO desde una perspectiva latinoamericana

Higher Education and the future: readings of the roadmap for Higher Education proposed by UNESCO from a Latin American perspective

Educação Superior e futuro: leituras do roteiro para a Educação Superior proposto pela UNESCO a partir de uma perspectiva latino-americana

Pablo Daniel Garcia¹

Norberto Fernández Lamarra¹

DOI: 10.20435/serieestudos.v28i62.1766

Resumen: En mayo de 2022 se celebró, en Barcelona, la III Conferencia Mundial de Educación Superior, con miles de participantes del mundo entero. Como resultado de dicho evento, la UNESCO ha publicado el documento titulado “Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la Educación Superior”. Este documento se propone para convertirse en una “hoja de ruta” para la Educación Superior (ES) en los próximos años. Por ello, en este trabajo, en formato de ensayo, se recuperan algunas conceptualizaciones y propuestas que la UNESCO desarrolla en el documento y se las ubica en un horizonte más amplio para pensar el Derecho a la Educación Superior. Se recuperan así las ideas y los debates que se produjeron en las diferentes Conferencias Regionales de Educación Superior de América Latina (UNESCO, 1998, 2008, 2018), así como las Conferencias Mundiales previas (UNESCO, 1998, 2009). Además, para poder poner esta ruta en perspectiva regional, se presentan datos y reflexiones para caracterizar la situación de la educación superior en la región, particularmente a partir del impacto que ha tenido la pandemia de COVID-19 y los desafíos asociados a las amenazas globales a las que se enfrenta la humanidad, así como los principales cambios en la Educación Superior en la última década. Construir futuros posibles para la Educación Superior implica, en otros desafíos, dar respuesta a millones de habitantes de la región para los cuales el Derecho a la Educación Superior sigue siendo una promesa incumplida.

Palabras clave: futuro; UNESCO; Educación Superior; Derecho a la Educación Superior.

Abstract: In May 2022, the III World Conference on Higher Education was held in Barcelona with thousands of participants from all over the world. As a result of this event, UNESCO has published

¹ Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, Argentina.

the document titled “Beyond the limits. New ways to reinvent Higher Education”. This document is proposed to become a “roadmap” for higher education (HE) in the coming years. Therefore, in this work, in essay format, some conceptualizations and proposals that UNESCO develops in the document are recovered and placed in a broader horizon to think about the Right to Higher Education. In this way, the ideas and debates that took place in the different Regional Conferences of Higher Education in Latin America (UNESCO, 1998, 2008, 2018) as well as the previous World Conferences (UNESCO, 1998, 2009) are recovered. In addition, in order to put this route in a regional perspective, data and reflections are presented to characterize the situation of Higher Education in the region, particularly from the impact that the COVID-19 pandemic has had and the challenges associated with global threats that humanity faces, as well as the main changes in Higher Education in the last decade. Building possible futures for Higher Education implies, in other challenges, responding to millions of inhabitants of the region for whom the Right to Higher Education continues to be an unfulfilled promise.

Keywords: Future; UNESCO; Higher Education; Right to Higher Education.

Resumo: Em maio de 2022, a III Conferência Mundial sobre Educação Superior foi realizada em Barcelona, com milhares de participantes de todo o mundo. Como resultado deste evento, a UNESCO publicou o documento intitulado “Além dos limites. Novas formas de reinventar o Ensino Superior”. Propõe-se que este documento se torne um “roteiro” para o ensino superior (ES) nos próximos anos. Portanto, neste trabalho, em formato de ensaio, algumas conceituações e propostas que a UNESCO desenvolve no documento são recuperadas e colocadas em um horizonte mais amplo para se pensar o Direito à Educação Superior. Desta forma, recuperam-se as ideias e os debates ocorridos nas diferentes Conferências Regionais de Educação Superior na América Latina (UNESCO, 1998, 2008, 2018), bem como nas Conferências Mundiais anteriores (UNESCO, 1998, 2009). Além disso, para colocar este percurso numa perspectiva regional, são apresentados dados e reflexões para caracterizar a situação do Ensino Superior na região, nomeadamente a partir do impacto que teve a pandemia de covid-19 e os desafios associados às ameaças globais que a humanidade enfrenta, bem como as principais mudanças na Educação Superior na última década. Construir futuros possíveis para a Educação Superior implica, entre outros desafios, responder a milhões de habitantes da região para os quais o Direito à Educação Superior continua sendo uma promessa não cumprida.

Palavras-chave: futuro; UNESCO; Ensino Superior; Direito ao Ensino Superior.

1 INTRODUCCIÓN

Las Conferencias Mundiales de Educación Superior (CMES) se llevan a cabo cada 10 años por iniciativa de la UNESCO y se caracterizan por ser espacios en los cuales ministros de educación, especialistas, funcionarios y personas involucradas en la toma de decisiones deliberan y debaten en torno a la evolución y tendencias de la educación superior a nivel mundial. De estas reuniones surgen “Declaraciones” y “Marcos de Acción” que, si bien no son de carácter vinculante, se pueden transformar en principios rectores de orientación para la política educativa del nivel superior a nivel mundial, impulsando a que los Estados Nacionales

implementen acciones que acompañen sus postulados (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2010). Por ello, estas declaraciones y marcos de acción son relevantes para la construcción de una nueva agenda para la Educación Superior.

En general, las CMES son precedidas por reuniones regionales que inician el proceso de deliberación para llevar sus propuestas al plenario mundial. En particular, en América Latina y el Caribe se han organizado Conferencias Regionales de Educación Superior (CRES) como antesala del encuentro mundial. En este artículo, a modo de ensayo, se recuperan las reflexiones sobre el Derecho a la Educación Superior que se plasmaron en los documentos finales de las Conferencias Regionales de La Habana (UNESCO, 1996), Cartagena de Indias (UNESCO, 2008) y Córdoba (UNESCO, 2018) así como en las Conferencias Mundiales de París (UNESCO, 1998, 2009) y con especial énfasis, en Barcelona (UNESCO, 2022).

La discusión de estos documentos proclamados por UNESCO se plantea desde una perspectiva Latinoamérica. En América Latina persisten sociedades marcadas por la desigualdad social y educativa. Muchas y muchos jóvenes ni siquiera tienen la oportunidad de acceder a la universidad y quienes acceden, tienen interrupciones, reingresos y abandonos (FERNANDEZ LAMARRA, *et al.*, 2018). La verdadera democratización del nivel es una construcción permanente e inconclusa, que demanda esfuerzos permanentes de parte de los estados de la región. Por ello, el análisis crítico de los documentos de las conferencias regionales y mundiales es precedido por una caracterización del desarrollo reciente de la Educación Superior en la región, para contextualizar los debates posteriores.

Es importante enfatizar que si bien las conferencias de la UNESCO -entre las cuales se insertan las CMES y las CRES- no constituyen un mandato para los Estados Miembros, ni son aprobadas por la Conferencia General de la UNESCO, son ámbitos de disputa y lucha y pueden ser espacios de construcción de consensos (RAMA, 2018). Expresan los puntos de vista de la comunidad universitaria, pero no necesariamente la de sus Estados y por lo tanto allí se comienza a debatir una agenda que luego puede o no ser retomada por los responsables de la planificación y gestión de políticas universitarias. Las CMES y las CRES dan cuenta del clima de época con respecto a la Educación Superior y por ello vale la pena su análisis.

2 ALGUNOS DATOS DE CONTEXTO SOBRE EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA REGIÓN

Cualquier reflexión sobre el derecho a la Educación Superior en América Latina debe enmarcarse en una denuncia por los niveles de desigualdad, pobreza y exclusión que afectan a la región. Por ello, en este apartado consideramos algunos datos contextuales socioeconómicos y de funcionamiento del sistema educativo.

La expansión de los sistemas de educación superior de las dos últimas décadas se produce en un contexto en el cual el crecimiento económico de los países de América Latina y el Caribe (ALC) fue modesto en relación con otras regiones. En el período que va entre 2010 y 2017/18, los países de la región crecieron un promedio de 3,4%. Al analizar este dato, pueden plantearse dos cuestiones. En primer lugar, es importante plantear que la información desagregada para cada país da cuenta de un rasgo estructural de la región: la heterogeneidad de situaciones y la desigualdad entre los países que la integran. Mientras que el promedio de crecimiento en Bolivia fue del 9,1% y en Honduras y Panamá superó el 7%, en Brasil estuvo en 1,5%. (OEI, 2021). En segundo lugar, es posible afirmar que el crecimiento económico de América Latina sufrió el impacto de la disminución del precio de las principales materias primas (commodities) en el mercado internacional durante este período. Esta disminución contrasta con la situación de bonanza que se había producido en la región previamente y que se fue diluyendo a medida que el crecimiento se retrajo por efecto de la crisis financiera de 2008-9. La situación económica de los países de América Latina comenzó a mejorar en el 2017, tras la recuperación del comercio internacional siendo el crecimiento promedio en la región en dicho año del 1,3% (NU; CEPAL, 2019). No obstante, a partir del 2020, la aparición de la pandemia impuso fuertes restricciones económicas y según las previsiones de NU y CEPAL (2020) se prevé a partir de allí una retracción del crecimiento económico que se vería agravada en 2022 por el nuevo escenario bélico en Europa que también dejaría su marca en la economía mundial.

En lo que respecta a la dinámica demográfica, la progresiva caída de la tasa de natalidad en varios países de la región repercute en el grupo de edad potencial de estudiantes de la Educación Superior, es decir, en la cantidad de jóvenes entre los 18 y 24 años (OEI, 2021). Se observa una desaceleración de la expansión de este grupo en Chile, Costa Rica y Cuba mientras que Argentina, Brasil, Colombia,

Perú y Uruguay poseen tasas de crecimiento modestas y Bolivia, Ecuador, México y Paraguay presentan tasas mayores de expansión (1,2% a 1,5% anual promedio).

Ahora bien, a pesar de la disminución o del crecimiento moderado de la población de 18 a 24 años, la matrícula de educación superior se expande de la mano de la mejora en la expansión de la obligatoriedad del nivel medio y del aumento de la tasa de graduación en el nivel medio.

Más allá de los cambios propuestos para la configuración institucional del nivel secundario, el aspecto más trascendental que se ha instalado se refiere al incremento de los años de obligatoriedad escolar y el alcance la educación secundaria. Al respecto, en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Costa Rica, Ecuador, Honduras, México, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, la totalidad de la educación secundaria es obligatoria. Por su parte, Colombia, Cuba, Guatemala y Panamá han implementado la obligatoriedad solamente en el primer tramo de la educación secundaria. Esta ampliación reciente de la obligatoriedad del nivel genera una mayor demanda potencial para la universidad.

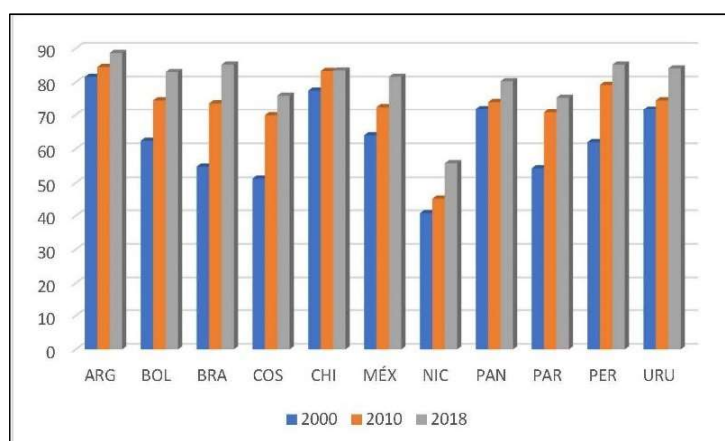
Los datos estadísticos disponibles (considerando la base de indicadores educativos de SITEAL²) permiten dar cuenta de la evolución reciente de la asistencia escolar del nivel secundario en América Latina. Como se observa en el gráfico a continuación, en todos los países se ha producido una mejora sustantiva en la tasa neta ajustada de asistencia escolar a la secundaria, superando el 70% en la mayoría de los casos. El crecimiento ha sido diverso³: Brasil (30,4%), Costa Rica (24,7%) y Perú (23,2%) muestran el mayor crecimiento, seguidos por Paraguay (21,1%), Bolivia (20,6%), México (17,6%) y Nicaragua (15%). Por su parte, Uruguay (12,3%), Panamá (8,3%), Argentina (7,1%) y Chile (6%)⁴ evidencian el menor porcentaje de crecimiento en los últimos 20 años, pero todos ellos presentan tasas de asistencia escolar a la secundaria superiores al 80%.

² En este apartado se utilizan las bases de datos del SITEAL de IIEP UNESCO accesibles en: <https://siteal.iiep.unesco.org/>

³ Para la construcción del gráfico 1 se consideraron los siguientes años de acuerdo con la información disponible en SITEAL: Argentina: 2000, 2010, 2018; Bolivia: 2000, 2011, 2018; Brasil: 2001, 2011, 2018; Costa Rica: 2000, 2012, 2018; Chile: 2000, 2011, 2017, México: 2000, 2010, 2016; Nicaragua: 2001, 2009, 2014; Panamá: 2000, 2011, 2018; Paraguay: 2000, 2011, 2018; Perú: 2000, 2010, 2018 y Uruguay: 2000, 2010, 2018.

⁴ Por falta de datos para la construcción comparada no se consignan los casos de Colombia, El Salvador, Nicaragua, Honduras, República Dominicana y Venezuela.

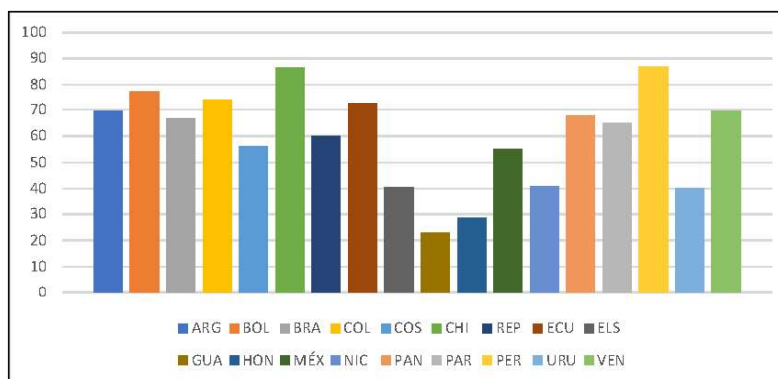
Gráfico 1 - Tasa Neta Ajustada de Asistencia Escolar Secundaria para selección de países de la región en años 2000, 2010 y 2018



Fuente: Construcción propia a partir de datos SITEAL.

Con respecto a la tasa de graduación en el nivel secundario, es importante destacar que si bien el promedio regional de graduación del nivel secundario asciende hasta casi el 60% de los estudiantes, existen países con desempeños muy por debajo de dicho promedio, que oculta desigualdades significativas en la región, como puede observarse en el gráfico a continuación.

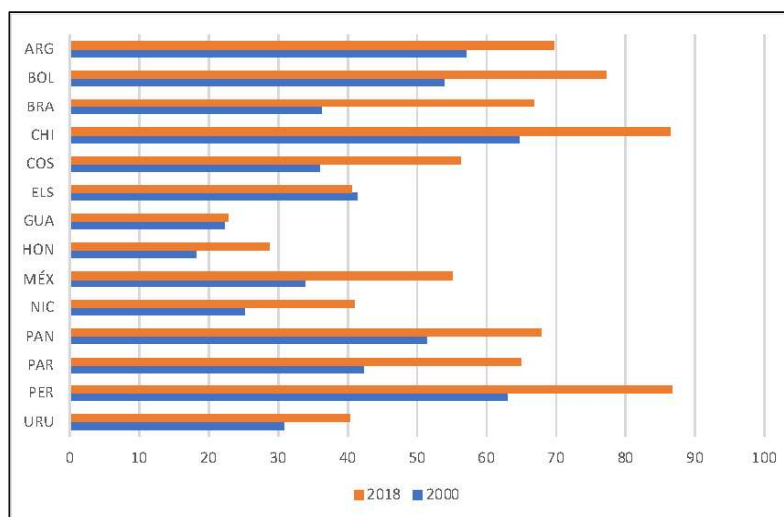
Gráfico 2 - Tasa de graduación en el nivel secundario en países de la región según último dato disponible



Fuente: Elaboración propia según datos SITEAL.

Resulta interesante al respecto de este tema, analizar la evolución que se ha dado en los últimos 20 años. Los datos disponibles que permiten comparar la situación del año 2000/2001 con el 2017/2018 dan cuenta de importantes avances en la finalización del nivel secundario en la mayor parte de los países⁵. Se destacan en este sentido Brasil, Bolivia y Perú.

Gráfico 3 - Tasa de graduación en escuela secundaria en países de la región. Comparación 2000/2001 con 2017/2018 (último dato disponible)



Fuente: Elaboración propia según datos SITEAL.

Según el último reporte publicado por Red Índices-OEI, en el 2017 la matrícula total de educación superior estimada alrededor de los 28 millones de estudiantes. Aproximadamente 6 millones de jóvenes se incorporaron como estudiantes al nivel superior, observándose una expansión sostenida en la región. Al respecto se estima un crecimiento promedio entre el 2010 y el 2017 a un ritmo anual de 3,4%. No obstante, este indicador resulta una síntesis de situaciones muy diversas según los países que integran la región, como efecto principalmente de al menos

⁵ Para la construcción del gráfico 8 se consideraron los siguientes años de acuerdo con la información disponible en SITEAL: Argentina: 2000, 2018; Bolivia: 2000, 2018; Brasil: 2001, 2018; Costa Rica: 2000, 2018; Chile: 2000, 2017, México: 2000, 2016; Nicaragua: 2001, 2014; Panamá: 2000, 2018; Paraguay: 2000, 2018; Perú: 2000, 2018 y Uruguay: 2000, 2018.

tres factores: las distintas etapas que cada uno de estos atraviesa en su transición demográfica, las tasas de graduación en el nivel medio y las políticas de acceso y diferenciación institucional. Los países que presentaron un mayor dinamismo en el crecimiento de la población estudiantil de educación superior han sido Perú, México, Ecuador, Colombia y Bolivia y el otro extremo, está decreciendo la población estudiantil en Cuba.

Un aspecto interesante para destacar es que el crecimiento de la matrícula de educación superior en los países de la región, a excepción de Costa Rica, Cuba, Ecuador y El Salvador, fue acompañado por un proceso de creciente feminización (OEI, 2021). Otra tendencia que se evidencia en la región se refiere a la creciente privatización de la matrícula (que se observa en Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador y República Dominicana). En oposición, Cuba tiene matrícula exclusivamente pública y en países como Argentina y Uruguay, la matrícula de educación superior privada representa menos del 25% del total.

Según la clasificación de Trow (2006) la Tasa Bruta de Educación Superior (TBE) de Chile, Argentina, Perú y Uruguay supone que estos países ya transitan la etapa de universalización de la educación superior y el resto de los países de América Latina están atravesando la etapa de masificación. Honduras es el país con una menor cobertura: 16,2% en 2017. A la vez, los nuevos ingresantes se expanden a un ritmo anual promedio destacado en República Dominicana (9,6%), Colombia (9%), y México (6,5%), mostrando Brasil (1,3%) y Chile (1,2%) el menor de crecimiento (OEI, 2021).

Considerando estas particularidades del desarrollo de los sistemas de educación en la región podemos completar el panorama contemporáneo sumando algunas tendencias críticas que se ven en el escenario regional. Recuperando una categorización ya realizada (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2012)-y actualizándola en función del escenario actual-, podría incluirse entre estas tendencias: diversificación y privatización de la educación superior, consolidada creación de mecanismos de regulación nacional y regional, escasa articulación entre la educación superior universitaria y la no universitaria y entre la educación superior y el resto del sistema educativo y escasa articulación entre universidad, sociedad y sector productivo. Otra tendencias críticas que pueden observarse son incluyen: falta de flexibilidad, actualización y cambio de los diseños curriculares, poca participación social en el desarrollo de la Educación Superior, políticas que se enuncian pero

no se acompañan con programas y proyectos que las efectivicen, escaso gasto público para investigación afectando las capacidades nacionales de producción científica, prevalencia de modelos académicos y de gestión tradicionales, rigidez en las estructuras académicas y una notable escasez de estudios e investigaciones y de reflexión sobre la educación superior. Sobre este aspecto volveremos más adelante en el presente escrito (FERNANDEZ LAMARRA, 2012).

3 LAS DISCUSIONES SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LAS CONFERENCIAS REGIONALES

A continuación se recuperan algunos de los debates en torno al Derecho a la Educación Superior que se han desarrollado a lo largo de las tres CRES que se han desarrollado en América Latina y Caribe.

La primera CRES se celebró en La Habana, Cuba, en 1996 y representó un punto de inflexión en el desarrollo de la educación superior latinoamericana que suscitó un amplio debate en torno a la problemática de la educación superior de la región, el cual se convirtió en un valioso aporte al proceso de preparación de la CMES del año siguiente (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2010). No fue un momento cualquiera el elegido para realizar esta primera conferencia regional. Los años noventa significaron para América Latina un momento de cambio estructural a partir de la puesta en acto de políticas diseñadas por organismos internacionales de crédito que impulsaron ajustes financieros con particular impacto en la educación superior. El carácter público de la universidad, la idea de autonomía universitaria como forma de gobierno y el compromiso de los Estados en su financiamiento se veían discutidos. Como señalan Tünnermann Bernheim y López Segrera (2018), la realización de la CRES en Cuba supuso el pasaje de la hegemonía del Banco Mundial y de otros organismos con ánimo privatizador a la construcción de una propuesta contestataria basada en la convicción de que invertir en educación superior y transformarla acorde con las necesidades de la región, era la clave para el crecimiento económico y el desarrollo de las sociedades latinoamericanas y caribeñas. En la Declaración de La Habana se destaca la concepción de la educación superior como bien público, entendido desde su valoración social en la perspectiva del desarrollo humano antes que ser reducido a indicadores cuantitativos de carácter económico (ROVELLI, 2018). La referencia al reconocimiento del Derecho a la Educación Superior se expresa en la siguiente afirmación: “Los gobiernos deben

garantizar el cumplimiento del derecho a la educación. En consecuencia, deben asumir la responsabilidad de su financiamiento, en el marco de las condiciones y exigencias propias de cada sistema educativo [...]” (UNESCO, 1996, p. 117).

Además, en la Guía para la elaboración del Plan de Acción, recomienda procurar la universalización de la enseñanza avanzada, de alta calidad y permanentemente sujeta a revisión, con el fin de incrementar los espacios para nuevas generaciones y garantizar el principio de acceso universal y la gratuidad de enseñanza superior para mejorar la equidad (UNESCO, 1996).

Doce años después, en 2008, representantes de los gobiernos, universidades, asociaciones, sindicatos y estudiantes reunidos en la CRES de Cartagena de Indias, llegaron a un nuevo consenso inédito: la conceptualización de la educación superior como bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado (DEL VALLE, 2018). La Declaración de 2008 constituye un avance en el posicionamiento respecto de los peligros que producen las tendencias neoliberales para la educación superior (MIRANDA; TAMARIT, 2021). Así, desde América Latina se afianza la resistencia a la versión mercantilista de la Educación Superior, oponiéndose a los discursos que promueven la mercantilización y privatización, así como a la reducción del financiamiento estatal. Se consolida un nuevo giro a la manera de conceptualizar y comprender la cuestión universitaria desde la región de Latinoamérica y el Caribe, en el que lo público y lo social son abordadas desde la perspectiva de los derechos, asignándole una responsabilidad ineludible a los Estados que deben garantizar su financiamiento (DEL VALLE, 2018). La CRES 2008 da un salto político respecto de conferencias anteriores al concebir de la educación superior como un derecho humano y universal y un deber del Estado y la Declaración final interpela a los Estados a garantizar ese derecho (ROVELLI, 2018). Paralelamente, al entenderlo como bien público, llama a enfrentar a las corrientes que promueven su mercantilización y privatización. Este posicionamiento se conjuga con la denuncia contundente sobre las tendencias a la mercantilización y a la privatización de la educación superior e insta a los gobiernos a generar leyes para regular la oferta transnacional en la región:

La Educación Superior como bien público social enfrenta a corrientes que promueven su mercantilización y privatización (...). La educación suministrada por proveedores transnacionales, exenta del control y orientación por parte de los Estados nacionales, favorece una educación descontextualizada

(...) amplía la exclusión social, fomenta la desigualdad y consolida el subdesarrollo. (UNESCO, 2008, p.13).

La declaración final de Cartagena fue un hito para la historia de la educación superior en la región y dejó una vara alta para la política educativa: el reto que se plantea no sólo invita a incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural (UNESCO, 2008).

Diez años más tarde, en Córdoba, Argentina, nuevamente la III CRES reúne a la comunidad académica de los América Latina aprovechando el centenario de la Reforma Universitaria de 1918, hito en la historia de la universidad argentina y Latinoamericana que tuvo a Córdoba como epicentro. El escenario regional esta vez era muy distinto al de Cartagena 2008, primando ahora gobiernos neoliberales en casi todos los países de América Latina y el Caribe, gobiernos que a su vez exhiben una cuota de conservadurismo en la orientación de sus políticas. Frente a este escenario diversos actores de la educación superior (sindicatos, académicos, estudiantes, redes regionales) impulsaron el debate para al menos mantener los logros de la declaración previa (DEL VALLE, 2019). En la Declaración Final de la III CRES se logró preservar la denuncia de los procesos de mercantilización y privatización y la histórica definición de la ES como un derecho universal.

La CRES 2018 refrenda los acuerdos alcanzados en La Habana de 1996 y Cartagena de Indias de 2008. Además, reafirma en la Declaración el postulado de la educación superior como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, uso y 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 los pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña (MIRANDA; TAMARIT, 2021). Además, la Declaración de la CRES 2018 marca un importante avance en el reconocimiento de derechos sociales y culturales, al señalar:

Las políticas y las instituciones de educación superior deben contribuir proactivamente a desmontar todos los mecanismos generadores de racismo, sexismo, xenofobia, y todas las formas de intolerancia y discriminación (...) El

reto no es solo incluir en las instituciones de educación superior a mujeres, personas con discapacidad, miembros de pueblos indígenas y afrodescendientes e individuos de grupos sociales históricamente discriminados, sino transformarlas para que sean social y culturalmente pertinentes. (UNESCO, 2018, p. 53).

A modo de síntesis de este apartado, siguiendo a Miranda y Tamarit (2021), es posible afirmar que las reformas regionales en la educación superior, bajo las recomendaciones del Banco Mundial y, más tarde, de la Organización Mundial de Comercio, generaron una fuerte tensión entre dos modelos antagónicos: uno que sostiene el principio de la educación superior como un derecho, un bien público-social y un deber del Estado, y otro que interpreta a la educación como una mercancía y pugna por su desregulación. La tensión entre los dos modelos se vio reflejada en las CRES que fueron auténticos espacios de resistencia frente a los avances de las políticas neoliberales.

En ese sentido, las Declaraciones Regionales, más allá de sus efectos dispares en el desarrollo efectivo de políticas universitarias, instalaron temas y debates y dieron continuidad a otros, incentivando la producción y diseminación de conocimientos sobre la universidad como objeto de estudio (MIRANDA; TAMARIT, 2021). Construyeron una agenda en un campo en disputa que fue consolidándose en la región a partir de programas, observatorios, redes institucionales, eventos y publicaciones que buscaron afianzar la idea de la “Educación Superior” como un derecho de todas y todos los habitantes de la región.

4 LA PRIMERA Y LA SEGUNDA CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Antes de abocarnos a las reflexiones sobre los debates en la CMES de Barcelona en 2022, vale la pena hacer un poco de historia.

La Primera CMES se celebró en París, en 1998 en un contexto de mucha influencia de las recomendaciones de los organismos multilaterales de financiamiento, en particular el Banco Mundial, con el desarrollo de políticas de estímulo a la privatización de la educación superior (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2010). Luego de varias reuniones regionales, la CMES se propuso identificar algunas líneas trascendentes para transformación de la educación superior a escala mundial en vistas a su contribución a la cultura de paz, equidad, justicia, respeto a los derechos

humanos, solidaridad y democracia. La Declaración final de la primera CMES parte del reconocimiento de la importancia estratégica de la educación superior en la sociedad contemporánea y proclamó que hay que preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones fundamentales de los sistemas de educación superior, con el fin de formar graduados altamente cualificados y ciudadanos responsables y de constituir un espacio abierto que propicie la formación superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Si bien la declaración reconoce que la educación superior está desempeñando funciones sin precedentes en la sociedad, también reconoce que se ha agudizado la disparidad entre los países industrialmente desarrollados, los países en desarrollo y en particular los países pobres en lo que respecta al acceso a la educación superior. A partir de ello, su preámbulo alude al derecho a la educación que consagra la Declaración Universal de Derechos Humanos. Luego, en el apartado referido a la nueva visión de la educación superior plantea una serie de principios entre los que se destacan (primeros en la lista) la igualdad de acceso y el fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2010). En la Declaración Final de la CMES del 98 se sostiene, entre varios puntos, que: la educación es un bien público no sujeto a regulación comercial y, por tanto, que el Estado tiene un papel importante en su financiamiento; que se debe democratizar el acceso a la educación superior, puesto que el conocimiento es clave para el desarrollo económico (UNESCO, 1998). Así, lo público y lo social comienzan a instalarse como referentes conceptuales ineludibles para discutir los marcos de referencia de las políticas universitarias a partir de los primeros años del nuevo milenio.

La segunda CMES se realizó en París en 2009 bajo el lema “Las nuevas dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo y se centró en tres temas principales: a) la función de la educación superior frente a los grandes desafíos mundiales; b) la responsabilidad social de la educación superior y el compromiso de la sociedad con éstas; y c) la promoción de la excelencia de la educación superior de África para acelerar su desarrollo y auspiciar la creación de un “Espacio africano de educación superior e investigación” (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2010). Es de destacar la significativa labor desarrollada por IESALC/UNESCO para promover una amplia participación de especialistas latinoamericanos en el debate (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2010). A diferencia de la CMES de 1998, esta vez la II CMES no emitió una Declaración

sino un Comunicado, con un rango menor para generar compromisos para los Estados Miembros de la UNESCO. Según Tünnermann Bernheim (2010), no tiene la riqueza conceptual y propositiva de la Declaración anterior. Esto se debió, en gran medida, a la resistencia para incluir algunos temas de parte de autoridades universitarias y de gobierno de algunos países- en especial europeos- y también de parte de algunos colegas de la UNESCO París.

Uno de los debates más importantes que se desarrollaron en la segunda conferencia se refirió a la naturaleza misma de la Educación Superior. Un aspecto del contexto que amerita recordarse es que la II CMES se desarrolló un año después del colapso financiero de Estados Unidos que provocó una crisis con fuerte impacto en las economías occidentales, una crisis alimentaria global y derrumbes bursátiles. En este marco de crisis económica los delegados de América Latina y el Caribe, sobre la base de lo acordado en Cartagena en 2008 (UNESCO, 2008), lograron que el Comunicado final reiterara el concepto de la educación superior como “un bien público”, y no como “un servicio público”, como pretendían los delegados de los países más desarrollados, más cercanos a una visión mercantilista de la educación superior. El Comunicado ratificó así el principio proclamado por la CMES de 1998, de que la Educación Superior es un bien público y un imperativo estratégico para todos los niveles de la educación y la base para la investigación, la innovación y la creatividad. Por lo tanto, los estados deben asumir su responsabilidad y brindarle el apoyo económico y gubernamental. El acceso a ella debe ser, como lo dice la Declaración Universal de Derechos Humanos, igual para todos sobre la base del mérito respectivo. Uno de los puntos más importantes del Comunicado es el reconocimiento explícito de la responsabilidad social de todos los sectores sociales por la educación superior, pero especialmente de los gobiernos (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2010).

5 ¿Y QUÉ PASÓ EN LA CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN DE 2022?

La UNESCO París constituyó un comité regional en la ruta a la CMES, conformado por el IESALC con sede en Venezuela, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), con sede en Europa y, la Secretaría General Iberoamericana con sede en España, a lo cual se le sumaría el BID, es decir con muy escasa presencia de Latinoamérica y el Caribe. Luego el IESALC anunciaría en su sitio web que la III CMES fue organizada por la UNESCO en estrecha colaboración con el

gobierno español, la Generalitat de Cataluña, el Ayuntamiento y la Diputación de Barcelona, y en alianza con GUNi/ACUP (Global University Network for Innovation / Asociación Catalana de Universidades Públicas)”.

La agenda presentada por UNESCO (2022) para la III CMES se construyó en torno a una serie de temas: Educación Superior y los ODS, inclusión, Calidad y relevancia de los programas, gobernanza, financiamiento y los futuros de la educación superior. Un aspecto central es que en esta oportunidad – en medio de las restricciones de movilidad mundial por el COVID-19, se planteó una participación restringida y controlada (registrarse en webinars, conseguir invitaciones para asistir presencial, organizar eventos propios por fuera del evento principal, alta participación de empresas y corporaciones mundiales en el desarrollo de las actividades y en los “speakers” de las conferencias, etc.).

En la III CMES, la UNESCO presentó una hoja de ruta para la educación superior. Según se propone en el documento, la hoja de ruta está abierta para incorporar mejoras y exhorta a hacer aportaciones. El objetivo es tener una versión final lista a tiempo para la próxima reunión de coordinación del ODS4, tras un amplio proceso de consulta que se supone realizar durante 2022. El documento parte de un diagnóstico que afirma que la educación superior ha experimentado cambios sustanciales desde la II CMES. Se plantean algunas amenazas del contexto: el cambio climático y la pérdida de biodiversidad, la persistencia de los conflictos armados es otra gran amenaza, la desigualdad de ingresos es un tercer gran reto para las sociedades humanas y el declive general de la democracia. A continuación, se enumeran las características que ha tomado el desarrollo contemporáneo de la Educación Superior: expansión con disparidades duraderas, la problemática de la continuidad de los estudios y su terminalidad más que el acceso, el rol fundamental que juegan las nuevas tecnologías, los cambios en los enfoques de financiación a partir de la insuficiencia de los aportes estatales y el fuerte Impacto de Covid-19, incluyendo la denuncia por la brecha digital y la falta de preparación para la enseñanza en línea han aumentado las disparidades educativas en algunas regiones y han creado un agudo malestar social, especialmente entre los estudiantes vulnerables.

A continuación, se plantea la visión de la UNESCO sobre la educación superior: “La educación es un derecho que debe ejercerse a lo largo de todo el ciclo vital y que comprende diferentes formas de atender las necesidades educativas

de jóvenes y adultos, incluida la ES". Explícitamente, la hoja de ruta de la UNESCO considera que la provisión de la Educación Superior es una actividad destinada a favorecer la equidad y la distribución igualitaria de oportunidades. Aclara que las instituciones del nivel en particular no pueden permitirse el lujo de ignorar los principales problemas contemporáneos, como la desigualdad y la sostenibilidad.

La hoja de ruta traza además algunos principios para configurar el futuro de la educación superior. Plantea así seis principios clave de cara a 2030 para construir un nuevo contrato social para la educación superior. Como primero de varios principios establece el principio de Inclusión, equidad y pluralismo. "Lograr una mayor inclusión y promover el pluralismo en la ES es un fuerte imperativo de justicia social, un objetivo que se refleja en la meta 4.3 de los ODS sobre "la igualdad de acceso a una educación técnica, profesional y superior asequible". El documento cierra planteando la necesidad de Reinventar la educación superior. A partir de plantear que seguir haciendo lo mismo no es suficiente ni aceptable, la UNESCO hace un llamado urgente a re imaginar el futuro y a definir vías claras para mejorar las experiencias y los resultados educativos para todos. Identifica entonces seis grandes retos que hay que superar para reinventar la Educación Superior, entre ellos, pasar de considerarla como algo elitista, discriminatorio y a veces ajeno a sus tareas públicas, a hacer posible el derecho de las personas a la Educación Superior, mediante un acceso equitativo, bien financiado y sostenible.

Se espera que en estos meses aparezca una nueva versión, corregida y revisada de la hoja de ruta. No obstante, parecería que queda mucho por decir. La inclusión en la educación superior fue uno de los ejes, es cierto. Pero la idea de "no dejar a nadie sin acceso a la educación" no aborda las nuevas formas de exclusión generadas por el abandono de los Estados nacionales de sus obligaciones de garantizar las condiciones mínimas para el aprendizaje, en una educación cada vez más digital. En el contexto post pandemia, las familias, estudiantes y docentes han tenido que cubrir el abandono de esta responsabilidad de Estado, adquiriendo equipos informáticos, pagando software para conferencias (no pedagógicos) y los costos del internet, entre otras cuestiones. Esto no aparece como demanda y es estratégico para pensar la Educación Superior en las décadas por venir.

6 CONSIDERACIONES FINALES

La matrícula en educación superior ha crecido notablemente en la región y las instituciones no han dejado de multiplicarse, en ese sentido, podemos afirmar que acompañando la ampliación del sistema, el Derecho a la Educación Superior se ha consolidado en América Latina. Ahora bien, la situación está lejana de ser la ideal. Aun cuando las diferencias entre países son altas, persiste una fuerte heterogeneidad en lo que respecta al acceso al nivel superior, incluso superior a la situación de los niveles anteriores del sistema, que beneficia especialmente a los sectores de mayores ingresos y de zonas urbanas y persiste una deuda significativa en relación con la equidad étnica (FERNÁNDEZ LAMARRA, *en prensa*).

La idea de la Educación Superior como un derecho universal, como un bien público y social y como un instrumento de desarrollo y cooperación entre las naciones fue avizorada en la CRES (UNESCO, 1996), establecida en la de 2008, ratificado y profundizado en 2018. Estas declaraciones que se han logrado para América latina han generado un movimiento continental de envergadura, un corpus teórico y acciones prácticas que cuestionaron las tesis neoliberales del Banco Mundial y su receta de privatizar la educación superior como solución a sus problemas principales (SEGRERA, 2018). La Hoja de Ruta publicada como resultado de la últimas CMES de Barcelona no resulta tan enfática en sus manifestaciones y simplemente plantea a la educación como derecho que debe ejercerse a lo largo de todo el ciclo vital y que comprende diferentes formas de atender las necesidades educativas de jóvenes y adultos, incluida la Educación Superior y no mucho más.

A la vez, podemos afirmar, siguiendo a López Segrera (2018) que ni las Declaraciones de la CRES, ni tampoco las de las CMES de la UNESCO lograron lamentablemente plasmar en las legislaciones de los países de la región, los necesarios cambios expresados en dichas Declaraciones, salvo en forma excepcional y puntual en algunos países y universidades. América Latina transita una situación paradójal: se hizo mucho y a la vez, queda mucho por hacer. Se llevaron a cabo importantes iniciativas para garantizar el acceso a la educación superior de sectores tradicionalmente excluidos. Es posible constatar avances, por ejemplo, en Brasil, con la creación de nuevas universidades combinadas con políticas de afirmación positiva a través de cuotas en el ingreso y becas en el sector privado para ampliar las plazas de la educación universitaria; en Uruguay, a través de una estrategia de descentralización de la Universidad de la República con la generación de polos de

desarrollo universitario; o en Venezuela y Ecuador, donde la ampliación del acceso supuso la creación de nuevos tipos de instituciones a través de modelos innovadores que, sin modificar las universidades tradicionales, amplían las oportunidades de acceso al nivel superior o en Argentina, con las políticas de democratización e inclusión educativa combinaron la creación de nuevas universidades- por supuesto públicas y gratuitas- con diferentes programas de becas impulsados desde el Ministerio de Educación de la Nación a partir de 2008 (DEL VALLE, 2018). Ahora bien, incluso con todas estas políticas que han generado mejoras, quedan muchas metas por cumplir para garantizar el Derecho a la Educación Superior para todas y todos los habitantes de la región.

La revisión de la situación en la región nos invita a una profunda reflexión en torno al Derecho a la Educación y el modo en que los Estados Nacionales deben accionar para que deje de ser una promesa incumplida para millones de habitantes de la región. En relación con las políticas de educación superior, resulta fundamental su definición pensando en el mediano y largo plazo, de forma tal que no solo se busque atender a los problemas urgentes, sino que se piense en una “Universidad para el futuro”. Resulta necesario diseñar y ejecutar políticas en un marco amplio y participativo que tienda a la búsqueda de consensos, o bien la discusión ordenada de disensos entre todos los actores pertinentes. Esto requiere una profunda articulación entre la Universidad y la sociedad. Resulta así mismo necesario reafirmar las concepciones de autonomía universitaria y replantearlas en relación con los nuevos desafíos de la sociedad y su gobernabilidad (FERNÁNDEZ LAMARRA, *en prensa*). Las políticas universitarias deben articularse con las políticas y planes del conjunto de la educación –a fin de asegurar su integración– y con las del sistema científico-tecnológico para responder con pertinencia a sus desafíos, así como con los sectores del trabajo y la producción (FERNÁNDEZ LAMARRA; GRANDOLI; CENTENO, 2019). Desde una perspectiva imprescindible de equidad y justicia social, deben atenderse prioritariamente y de manera innovadora los requerimientos de los sectores sociales pobres, lo que facilitará su inclusión en el sistema educativo y en la educación superior (FERNÁNDEZ LAMARRA, *en prensa*).

Finalmente, pensar a la universidad como Derecho, desde nuestra perspectiva y siguiendo a Del Valle (2018), supone no solo el derecho ciudadano a ingresar y egresar en universidades de igual calidad para todos, sino también de que la universidad opere efectivamente sobre la reducción de las desigualdades

sociales y a favor del desarrollo con inclusión social. El derecho a la universidad implica reconocer que los beneficios de la producción de conocimientos deben llegar a todos para resolver los problemas fundamentales de nuestras sociedades.

La pertenencia, eficiencia y el carácter creativo con que se encaren estos desafíos políticos, sociales y académicas de las universidades favorecerán-o no sus mejores y deseables contribuciones a un pleno desarrollo en democracia y con justicia social del país y a responder de manera innovadora a las exigencias de la Sociedad del Conocimiento (FERNÁNDEZ LAMARRA, *en prensa*). Asimismo, posibilitarán la construcción colectiva de una nueva Reforma Universitaria, tanto para el país, como para América Latina en su conjunto, que rinda homenaje a la Reforma de 1918, la actualice, la profundice y que haga posible que la educación superior responda efectivamente a los requerimientos de democratización, equidad, calidad y a las exigencias académicas, políticas, sociales y científicas, tanto actuales como futuras en el país y en América Latina y el Caribe.

REFERÊNCIAS

BERNHEIM, Carlos Tünnermann. Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, Ciudad del México, núm. 47, p. 31-46, 2010.

BERNHEIN, Carlos Tünnermann; SEGRERA, Francisco López. La Conferencia Regional de educación superior de La Habana (1996) y la democratización de América Latina. *In: MENEGHE, Stela Maria; CAMARGO, Murilo Silva de; SPELLER, Paulo (Org.). De Habana a Córdoba: duas décadas de educação superior na América-Latina*. Brasília: Editora Nova Letra, 2018.

DEL VALLE, Damián. La persistencia de un derecho: un recorrido por los posicionamientos políticos de y en torno a la Conferencia Regional de Educación Superior 1996-2018. *Integración y Conocimiento*, Córdoba, vol. 8, núm. 2, 2019.

DEL VALLE, Damián. La universidad como derecho en el marco de las tendencias de la educación superior en la región. *In: DEL VALLE, Damián; SUASNÁBAR, Claudio (Coord.). Política y tendencias de la educación superior en la región a 10 años de la CRES 2008*. Buenos Aires: IEC; CONADU; CLACSO; Universidad Nacional de las Artes (UNA), 2018.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. *Seguimiento de buenas prácticas del Derecho a la Educación Superior alrededor del mundo: iniciativas de políticas sobre el Derecho a la Educación Superior en Argentina*. Caracas: IESALC/UNESCO, *en prensa*.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; GRANDOLI, María Eugenia; CENTENO, Cristian Pérez. Educación Superior Universitaria en Argentina en el Siglo XXI - Crecimiento, Democratización e Innovación. In: JUN, Tang (Ed.). *Forjando el futuro: reporte sobre el desarrollo social y económico de Argentina 2017-2018*. Buenos Aires: Fundación Germán Abdala, 2019.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; CENTENO, Cristian Pérez; MARQUINA, Mónica; AIELLO, Martín (Ed.). *La educación superior universitaria argentina: situación actual en el contexto regional*. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2018.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. La Educación Superior en América Latina: aportes para la construcción de una nueva agenda". *Debate Universitario*, Buenos Aires, vol.1, núm. 1, 2012.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. *Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina: situación y perspectivas*. Ciudad del México: ANUIES, 2010

MIRANDA, Estela; TAMARIT, Francisco. Calidad, internacionalización y reconocimiento de derechos en la agenda de la investigación sobre la educación superior: una mirada desde las conferencias regionales. *Revista Educación Superior y Sociedad*, Caracas, vol. 33, núm. 1, 2021.

NACIONES UNIDAS [NU]; COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE [CEPAL]. *Enfrentar los efectos cada vez mayores del COVID 19 para una reactivación con mayor igualdad: nuevas proyecciones*. [Informe especial covid-19 número 5]. Santiago de Chile: CEPAL, 2020.

NACIONES UNIDAS [NU]; COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE [CEPAL]. *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL, 2019.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS [OEI]. *Panorama de la Educación Superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES*. Buenos Aires: OCTS, 2021.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Más allá de los límites: nuevas formas de reinventar la educación superior*. Barcelona: UNESCO, 2022.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC, 2018.

Educación Superior y futuro: lecturas de la hoja de ruta para la Educación Superior propuesta por UNESCO desde una perspectiva latinoamericana

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: las nuevas dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. Paris: UNESCO, 2009.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe - CRES 2008*. Cartagena: IESALC, 2008.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. Paris: UNESCO, 1998.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Declaración sobre la educación superior en América Latina y el Caribe*. La Habana: UNESCO; CRESALC; Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, 1996.

RAMA, Claudio. La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018). Debates y conclusiones sobre las NTIC y la educación a distancia. *Universidades*, Ciudad del México, núm. 78, p. 29-45, 2018.

ROVELLI, Laura. Las Conferencias mundiales y regionales de Educación Superior como instrumentos de política. Mediaciones y reformulaciones latinoamericanas de fines del siglo XX y principios del XXI. In: DEL VALLE; Damián; SUASNABAR, Claudio (Coord.). *Política y tendencias de la educación superior en la región a 10 años de la CRES 2008*. [Cuaderno 2: aportes para pensar la Universidad Latinoamericana]. Buenos Aires: CLACSO; UNA, 2018.

SEGRERA, Francisco López. De la Habana (1996) a Córdoba (2018): transformación inconclusa de la educación superior. In: CONFERENCIA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES, 8., 2018, Buenos Aires. *Anais [...]*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2018

TROW, Martin. Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII. In: FORREST, James; ALTBACH, Philip. *International Handbook on Higher Education*. New York: Springer, 2006.

Sobre os autores:

Pablo Daniel Garcia: Doctor en Educación e magister en Políticas y Administración de la Educación por la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF).

Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesor en Ciencias de la Educación en la UBA. Investigador Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Profesor-investigador en NIFEDE/UNTREF. Coordinador Académico del Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior y del Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación en la UNTREF. Co-director de la Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación del NIFEDE/UNTREF.
E-mail: pgarcia@untref.edu.ar, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8572-7684>

Norberto Fernández Lamarra: Magister en Planeamiento y Administración de la Educación por la Universidad de Chile. Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Profesor universitario, investigador y consultor nacional e internacional en el área de las políticas, la planificación y la gestión de la educación –particularmente con perspectiva comparada –, con énfasis en los últimos años en la Educación Superior. Director del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación, del Doctorado en Políticas y Gestión de la Educación Superior y del Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación (Maestrías y Especializaciones) en la UNTREF. Profesor de Política y Administración de la Educación y de Planeamiento y Gestión de Políticas Educativas en la UNTREF y en otras universidades argentinas y de otros países de América Latina, particularmente en el nivel de Posgrado. Director de la Cátedra UNESCO “Educación y Futuro en América Latina”, editor general de la Revista ES y Sociedad del IESALC / UNESCO y director de la Revista Argentina de Educación Superior y de la Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación.
E-mail: nflamarra@untref.edu.ar, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2263-0604>

Recibido el: 29/11/2022

Aprobado el: 27/12/2022