

Elementos de reflexión sobre la educación superior en américa latina.

Entre transformaciones posibles y escenarios inciertos

Alexander Montealegre Saavedra²

La educación no es preparación para la vida, es la vida en sí misma

Introducción

La reflexión sobre las particularidades de América Latina, independientemente de la perspectiva que se quiera utilizar, permite identificar y pensar en múltiples oportunidades de acción desde los más disímiles ángulos, lo que también implica que se debe avanzar en la superación de variadas problemáticas que afectan a la región en las últimas décadas y que se vieron agravadas por los efectos de la pandemia mundial ocasionada por el Covid-19 (Cervantes y Herrera, 2022). En el caso de la educación, son desafíos significativos en términos de acceso, calidad, equidad, adaptación a los cambios, financiamiento, investigación, entre otros. En este capítulo se buscará identificar cómo se expresan estas realidades, problemáticas y posibles escenarios desde el ámbito de la Educación Superior (ES), y si bien se pretende abordar algunos temas de manera comparada con los sistemas educativos en México y Argentina, su análisis partirá desde la dinámica y complejidades de la realidad colombiana.

Aunque la concepción de la ES es diversa y responde de manera muy particular a las necesidades e intereses al interior de cada país, no se puede ignorar que resulta un sustrato fundamental para pensar en el futuro de la región en el escenario internacional y proyectar algunas posibilidades de desarrollo en el tiempo desde los países y frente a la importante cualificación de sus poblaciones. Prueba de ello es su inclusión explícita en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, donde se afirma que se trata de “asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (como es citado en Siteal, 2022). Pero, además, la

² Político, Licenciado en Ciencias Sociales y Magíster en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos. Docente del Área de Formación Investigativa de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN. Contacto: alexander_montealegresaa@cun.edu.co

ES se menciona en el marco de todos los foros académicos y empresariales, en las proyecciones sobre los sistemas educativos, y, de hecho, se considera un pilar central para el Foro Económico Mundial y sus organismos asociados (López-Leyva, 2020).

Al caracterizar, en términos muy generales, algunos aspectos importantes de la ES en América Latina y el Caribe (ALC), se podrían mencionar los planteamientos de Siteal (2022): (i) marcos normativos e institucionales para la regulación del sector educativo en la región, (ii) estructuración y articulación de los sistemas educativos en cada país en perspectiva internacional, (iii) distinción y coexistencia entre el sistema universitario y el sistema no universitario para cada contexto, y (iv) identificación y diferenciación entre subsistemas público y privado en ES. En este último ítem, América Latina se caracteriza por una acelerada y creciente privatización en el sector, con cerca de un 58.83% de matrícula correspondiente a la oferta privada (Siteal, 2022), lo que implica que cualquier cambio o acercamiento a la meta general de ampliación de cobertura, según estándares de la Organización para el Desarrollo y Crecimiento Económicos OCDE, no podrá realizarse sin contar con el reconocimiento de la importancia, así como de los esfuerzos aunados y articulados de los dos sectores: el público y el privado.

Para el desarrollo de este capítulo se tendrán en cuenta estos distintos elementos para una comprensión general de la ES, pero se hará un mayor análisis en lo relacionado con el contexto social y normativo en la región. Así, en primer lugar, se traerán a colación algunos elementos necesarios para caracterizar en términos generales lo que significa e implica la ES en América Latina. Se abordarán algunos aspectos propios de un escenario de globalización con contextos nacionales marcados por la desigualdad y la pobreza, la exclusión y, en general, un lento pero gradual incremento de las tasas de cobertura. Se identificarán algunos debates relacionados con temas de competitividad, calidad, pertinencia y flexibilidad en la oferta educativa, como elementos fundamentales para una comprensión integral del proceso. En segundo lugar, se mostrarán algunas características particulares en términos de normatividad e institucionalidad para el caso de Colombia, México y Argentina, para señalar aquellos aspectos coincidentes y las diferencias. Por último, se analizará la situación actual en relación con la ES³ que permita, a su vez, identificar los principales retos que en términos de educación se vislumbran para la región en los próximos años.

³ En América Latina en cuanto a desigualdad, "el 50% más pobre de la población se lleva el 10% de los ingresos, mientras el 10% más rico recibe el 55%. En cuanto a la riqueza, la concentración de ésta es mucho mayor: el 10% más rico acumula el 77% de la riqueza y el 50% más pobre solo el 1%" (MEN, 2023a).

Siempre que se habla (y se escribe) se hace desde algún lugar y con algún propósito, existen intereses a veces no reconocidos que circulan alrededor del conocimiento científico, pero también tiene que ver con el propósito central de la investigación: la necesidad y obligatoriedad de comunicar los hallazgos. Por ello se ha querido incorporar desde una perspectiva metodológica un ejercicio de triangulación que recoja, al menos, tres aspectos destacables: en primer lugar, un ejercicio de revisión bibliográfica como elemento de construcción para la reflexión teórica y conceptual, así como de delimitación temática. Es un reconocimiento tácito al carácter social del conocimiento. En una segunda consideración, se puede hablar de un análisis socio-normativo que implique la lectura, análisis e interpretación de la normatividad vigente en los países antes señalados desde una perspectiva comparada. Y, por último, un ejercicio de análisis reflexivo a partir de la interpretación que de los hechos puede tener el autor de este texto.

Esta es la estructura del capítulo e implica, además, la necesidad de reactivar la experiencia como un elemento fundamental de apropiación del conocimiento que se pone en función de los alcances establecidos en este documento. Como menciona Sabato (2004) en sus memorias, “Toda educación depende de la filosofía de la cultura que la presida”.

La cultura actual se encuentra precedida por criterios fundamentados en la productividad, la rentabilidad y un profundo individualismo, que tienden a comercializarlo absolutamente todo y hacen aún más complejo el escenario descrito en estas páginas. Pero también se presentan escenarios de reflexión que promueven la profundización de la democracia frente al contexto presentado, alternativas que buscan la solución de las problemáticas sociales desde una perspectiva amplia y democrática. Por estas y otras razones, la ES debe pensarse a sí misma para transformarse, desaprender y volver a apropiarse del conocimiento, desde una apuesta por la responsabilidad social y el contenido ético de sus prácticas. De lo contrario quedará rezagada en medio de los vertiginosos y aún inciertos cambios evidentes en la actualidad.

Hacia una caracterización general del escenario de la ES en América Latina

La región ha logrado un éxito incuestionable en materia de acceso y tasas de finalización de la educación primaria, con indicadores superiores al 98% según Aveleyra (2023), con un leve predominio de esta formación en las mujeres (con tasas que bordean el 100%, y que para el caso de los hombres están entre el 97% y el 98%).

También se presenta una tasa promedio de transición entre el nivel primario y el secundario de alrededor del 95%, con casos preocupantes como Nicaragua (45.6%) y Panamá (68.2%). La tasa de finalización en educación secundaria se encuentra sobre el 80%, con una dinámica que se invierte en términos de género en comparación con la primaria, pues se gradúan levemente más los hombres, situación que empieza a mostrarse definitiva en términos de ingresos familiares y cobertura estatal. Un indicador adicional en este aspecto, son los bajos resultados de las pruebas PISA que se presentan en el marco de la OCDE (De Zubiria, 2023), y que muestran un bajo rendimiento en matemáticas, ciencia y lenguaje. Estos múltiples escenarios ya plantean varios retos y realidades de cara a la inserción de los más jóvenes en ES, objeto de este texto, y a la escasa articulación entre subsistemas educativos en términos generales. A continuación, se presenta el caso de la ES.

Un elemento central del proceso de transformaciones sociales, políticas y culturales que dio origen a la modernidad está fundamentado en romper el carácter estático de las sociedades precedentes, lo que implica una acción efectiva de movilidad y ascenso social al interior de las sociedades contemporáneas, entre otros efectos. Esto indica que el ingreso al mundo del conocimiento en el campo educativo debe avanzar hacia una mayor generalización en el acceso, que se trate más de una cuestión de méritos que de estirpe, cuna o herencia, que sea una cuestión de estudio y esfuerzo propio más que un privilegio o favor asignado, que no se vea afectado tampoco por las condiciones sociales de origen⁴. La institución universitaria ha sufrido múltiples cambios hasta llegar a convertirse en lo que implica en la actualidad, lo que ha significado un “inmenso proceso de democratización” como lo denomina Wasserman (2021), y es quizás, la razón por la que resulta tan importante la educación, en particular, la ES en la realidad actual: es un elemento que puede transformar vidas y, por ende, contribuir a la transformación social como lo sostiene López (2006).

En este sentido, resulta central comprender la importancia de aumentar, de manera gradual y progresiva, los índices de cobertura en la región. Es un primer componente que considerar,

⁴ Hay que señalar, en cualquier caso, que la cuestión es más compleja. En un reciente estudio, Michael Sandel (2020) cuestiona para la sociedad norteamericana, lo que él llama La tiranía del mérito, pues en sociedades tan desiguales y con escaso margen de ascenso social, esa idea de que las oportunidades son para los mejores puede llevar a una mezcla de rechazo e ira frente al sistema por aquellos que, se supone, no lo son tanto. Así, esta idea termina discriminando y cuestionando la existencia misma del bien común. Muy recomendada su lectura para pensar cómo este ideal puede haber contribuido al malestar general en América Latina, malestar que puede expresarse incluso a nivel electoral.

pero no el único, desde luego. En términos de cobertura, Colombia ha logrado ese incremento progresivo según los datos publicados por Snies (2023). Entre los años 2011 y 2023, se logró un incremento cercano a 11 puntos porcentuales, al pasar del 43,93% a un 54,92%. En términos de distribución de la matrícula por tipo de institución, se tiene que cerca del 54.38% pertenece a la oferta oficial o pública de instituciones, mientras que el 44.61% lo hace a la oferta centrada en instituciones privadas. Sin embargo, la mayor parte de la oferta es privada: de cerca de 300 Instituciones de Educación Superior IES, alrededor del 72% corresponde a este tipo de oferta. Lo anterior representa, al menos dos cosas: lo primero es que por cada dos jóvenes entre 17 y 21 años, uno de ellos no logra ingresar al sistema educativo. Si a eso se le agrega que, entre grupos etarios, estos jóvenes sufren de una mayor tasa de desempleo, cercana al 19% (DANE, 2023), por su inexperiencia y falta de cualificación, el panorama es sombrío. Lo segundo, es que la educación pública, con menor infraestructura, acoge a un poco más de estudiantes que la educación privada, lo que significa una fuerte presión por mantener e incrementar la cobertura oficial, lo que privilegia la preocupación por la cobertura y sacrifica, quizás, los otros aspectos mencionados, así como otros tipos de formación además de la profesional o universitaria.

Para el caso de Argentina en el año 2021 (Ministerio de educación, 2021), se cuenta con una tasa de cobertura cercana al 63.2% de tasa neta, y un 22.2% de tasa bruta⁵. En cuanto a los temas de carácter institucional, se cuenta con 133 de lo que podrían denominarse IES, con un 49.62% de instituciones de carácter privado y un 50.37% de instituciones estatales, con un dato que merece ser revisado con detenimiento: cerca del 80.8% de la matrícula en pregrado se encuentra concentrado en las instituciones oficiales. Cuenta con una tasa de educación obligatoria de 14 años. Un elemento adicional se encuentra marcado por la tasa de ocupación entre los jóvenes entre 18 y 24 años, pues llega a 18.6% en el caso de las mujeres y de 9.2% para los hombres (Siteal Argentina, 2022). En dimensiones diferentes, se trata de una situación también presente para el caso colombiano, y que implica una fuerte presión ciudadana por mantener y mejorar los niveles de ingreso a la ES, especialmente, de carácter oficial.

Finalmente, para el caso de México (Subsecretaría de Educación Superior, 2022), se proyectó para el 2022 una tasa de cobertura en

⁵La diferencia entre los dos tipos de tasa se encuentra en función del grupo etario considerado. La primera, la tasa neta, se mide en relación con el número de jóvenes que entre 15 y 21 años se matriculó a la ES, mientras la segunda, la tasa bruta, hace referencia al total de estudiantes que se encuentra matriculado.

ES del 42.5%, que difícilmente fue alcanzada debido a los efectos aún notorios de la pandemia. En relación con lo institucional, el sistema educativo es mucho más complejo por la gran variedad de instituciones que le asisten y el carácter federal de su organización. En México existen, al menos, 11 tipos diferentes de instituciones de educación superior (Cruz y Cruz, 2008; art. 29 de la Ley de Educación Superior, 2021), donde la educación pública representa cerca del 63.24% del total de matrículas para el año 2022, lo que implica que el sector privado cubre cerca del 36.75% de la matrícula total en ES (Secretaría de Educación Pública SEP, 2023), aunque con un fuerte y sostenido incremento de la oferta privada en lo que va del siglo XXI. Otro elemento que considerar es la tasa de desocupación entre los jóvenes, que en el caso de las mujeres entre 18 y 24 años es de 42.2%, y en el caso de los hombres de la misma edad se reduce a 6.2% (Idem). Como puede observarse, con algunos matices, pero se trata de una situación compartida en la región.

Según el Ministerio de Educación Nacional MEN (2023a), en relación con los niveles de cobertura para Latinoamérica, se puede afirmar que

La participación del sector privado en la provisión de Educación Superior en ALC es heterogénea. Mientras en Argentina, Uruguay, Cuba, Venezuela y Bolivia el 30% o menos de la matrícula está en el sector privado, esta cifra asciende a más del 70% en Chile y Brasil, seguidos de Perú, Costa Rica y Colombia con tasas cercanas al 60% [...]. Ante la dificultad de la oferta pública de cubrir la demanda de educación superior, la oferta privada en países de ALC tendió a desarrollarse bajo las lógicas del mercado, sin mayores controles y, en muchos casos, sin mecanismos de aseguramiento de la calidad.

Esta primera aproximación permite inferir algunas temáticas. Es notorio el incremento en las tasas de cobertura en la región, ha sido importante y sostenido el esfuerzo institucional en ese sentido, aunque también hay que decirlo, aún se encuentra distante de las tasas de cobertura cercanas al 80% de los países de la OCDE (de la cual Colombia y México son miembros y Argentina ha solicitado su ingreso). En cualquier caso, este incremento implica un mayor número de estudiantes matriculados en la región, un mayor nivel de expectativa e interés por nuevos conocimientos y una cada vez más importante vinculación con el mundo del trabajo; debería también evidenciarse en una mayor diversidad de la oferta académica, en mayor número de programas, mayor número de instituciones y mayores espacios de interacción entre sectores sociales, etc. Por otra parte, y pese a que puede existir cierta distribución equitativa entre matrículas al interior de los sectores público y privado, con excepción de Colombia, existe

una mayor capacidad institucional pública para atender las diversas demandas y necesidades sociales en relación con la ES. Sin embargo, según Siteal, “Para el total de la región, la presencia del sector privado en cuanto al número de IES representa el 67% del total”, lo que puede significar una “una tendencia a la privatización que se va acentuando para la región” y que implica la presencia “de nuevos actores a los sistemas de educación superior nacionales, tales como grupos empresariales, locales e internacionales, junto a los tradicionales proveedores públicos, privados confesionales y con fines de lucro” (2022). Aunque, en el ejercicio comparativo se evidenció que la ES es una actividad que se adelanta en la región, sin ánimo de lucro con la notoria excepción de Brasil.

Otro aspecto importante que está más allá de las cifras tiene que ver con una alta concentración regional y de oferta académica. Es decir, es fundamental ampliar esa cobertura hacia zonas tradicionalmente relegadas. En los tres casos existe una muy fuerte concentración de la oferta en los centros urbanos. Para el caso colombiano, esta concentración llega casi al 64,1% en las cinco principales ciudades del país (MEN, 2022b). Finalmente, también resulta clave indagar sobre los contenidos curriculares y los programas académicos de mayor demanda que, en ese sentido, son una expresión del compromiso y la responsabilidad social asumidas por las instituciones frente al entorno en el que se encuentran. En Colombia (país con vocación agraria), por ejemplo, resulta sintomático que apenas un 2.0% de la tasa de matrícula total se encuentre en ciencias agropecuarias, agronomía y afines, y otro 2.0% en ciencias naturales y matemáticas, cuando el estudio de las ciencias administrativas puede estar sobre el 34.5% (Wasserman, 2021). Aquí puede surgir un tema muy interesante para futuras investigaciones, relacionado con los imaginarios sobre la ES, el acompañamiento vocacional y las expectativas entre los más jóvenes y sus familias frente a lo que se debe estudiar y cómo hacerlo.

Precisamente, un aspecto también relevante en esta caracterización tiene que ver con aspectos circunscritos a la ES, pero con un componente más orientado hacia el mundo del trabajo, hacia la realización de un oficio esencialmente práctico. Desde la época colonial, como sustrato político y cultural se generaron algunas reformas educativas con este énfasis, de hecho, desde la administración colonial se consideró el trabajo práctico y manual como poco digno y, por ello, reducido a los trabajadores, esclavos y artesanos (Safford, 2014). Esta interpretación ha sobrevivido en el tiempo hasta el presente, y ha logrado permear el imaginario social sobre la educación, la importancia de carreras liberales (como derecho, medicina, ingeniería) y una percepción general de bajo estatus social y

académico sobre las carreras de carácter técnico y tecnológico en la región (consideradas con una orientación general a lo práctico y operativo). Es un elemento que se expresa, incluso, en la variada tipología institucional existente, y una lamentable carrera en escalera hacia la ES, donde la mayor parte de las instituciones quieren ser universidades y emular sus características, tal y como se puede constatar en estudios previos (Montealegre, 2013).

Bajo este escenario, otra pieza a considerar es la competitividad, entendida como la capacidad de mejora constante y el fortalecimiento de los procesos internos con el propósito de posicionarse y expandirse en determinado sector económico. El cuadro que se presenta a continuación, enfoca esta dinámica desde la perspectiva de la ES, atendiendo a algunos aspectos: calidad, cobertura, acceso a internet, investigación y cualificación del profesorado para el periodo 2011-2017:

Tabla 1. Competitividad por países

Criterios evaluados	Colombia	Argentina	México	Promedio ALC
Competitividad General del país	4.2	3.9	4.3	4
Competitividad en Educación Superior	4.4	4.9	4.0	4.1
Matrícula en ES	45.6	76.5	28.8	42.2
Calidad del Sistema Educativo	3.4	3.3	3	3
Acceso a Internet	4	3.9	3.8	3.9
Disponibilidad Investigación	4.1	4.5	4.4	4.1
Cualificación profesorado	3.7	3.8	3.9	3.9

Fuente: tomado y adaptado de López-Leyva (2020).

Como se puede observar, la competitividad general de la región se circunscribe a 4 puntos en este escenario, como un elemento de competitividad medio. Debe considerarse que la puntuación fue fijada en un rango de 1 a 7. Esto significa que todavía se pueden implementar elementos de construcción y transformación que impliquen un aumento de estos indicadores en consideración, con una mayor optimización de recursos y mayores niveles de inversión. También es importante señalar que los tres países se encuentran en un balance positivo (aumento sostenido de los indicadores) en la relación entre competitividad general y competitividad en ES. De hecho, con excepción de Perú y Venezuela, esta comparación resulta favorable para los otros países de la región. Por su parte, en la medición de calidad sólo Costa Rica y Chile se encuentran por encima de la media (4.7 y 3.5, respectivamente), lo cual también indica un elemento al que se le debe prestar mayor atención como se expondrá en las siguientes páginas. No por casualidad no aparece ninguna IES de la región en los primeros lugares de los listados y mediciones de las mejores instituciones a nivel mundial.

Se puede inferir de lo anterior, en primer lugar y más allá de las particularidades de cada país, una tendencia creciente a homogeneizar y estandarizar los factores e indicadores que se atribuyen al sistema educativo: se habla en todos los casos de diversas tipologías de IES, créditos académicos, sistemas de calidad, un creciente predominio de la educación privada, entre otras características. En segundo lugar, a la par del incremento muy positivo y reseñado en términos de cobertura y competitividad, aún falta trabajar más en términos de pertinencia, calidad, flexibilidad, y otros. Por esta razón, algunos de estos elementos se presentarán a continuación.

Pocos conceptos son tan centrales en una sociedad en relación con la vida productiva, empresarial y, por extensión, educativa, como la calidad. Al mismo tiempo, pocos conceptos presentan tantas aristas que lo hacen inasible y difícil de enmarcar. Se trata, en primer lugar, de un concepto importado del mundo administrativo, es de carácter holístico y multidimensional lo que implica para la educación otros elementos: acceso, pertinencia, equidad, contenidos y flexibilidad, aprendizajes, infraestructura, responsabilidad social, inserción laboral⁶, etc. En

⁶ Al respecto, López (2006) plantea que “la calidad es un concepto relativo asociado al proyecto institucional, a sus objetivos, finalidad y resultados, a su eficiencia y costo, a su aptitud para cumplir su compromiso social o bien para satisfacer las necesidades de sus usuarios, destinatarios o clientes” (p. 38).

atención a la globalización y las tasas de cobertura destacadas antes, la calidad en ES empieza a ser “interpretada a través de la evaluación de las funciones que cumplen las instituciones y lo que hacen y cómo esto impacta en la sociedad” (Durán y Páez, 2020). Se trata de una serie de condiciones e indicadores que permiten medir esa mejora continua bajo la orientación general de las funciones que debe cumplir la ES, y así establecer los parámetros necesarios para incrementar los resultados obtenidos. En ese sentido, se ha buscado avanzar en la región desde la perspectiva del aseguramiento de la calidad en ES, así

se ha sancionado la legislación requerida, se han creado organismos específicos, se han desarrollado procesos y metodologías con enfoques comunes (como el desarrollo de actividades de control, promoción y fomento de la calidad) y con énfasis diferenciados (agencias que se focalizan en la evaluación institucional y aquellas que lo hacen en relación a programas, de grado o posgrado), y hasta se han generado mecanismos de carácter subregional (Siteal, 2022).

Para el caso de Colombia, este sistema de aseguramiento implica dos elementos centrales: 1) Por una parte, se cuenta con el registro calificado de carácter obligatorio y bajo la orientación general del Ministerio de Educación Nacional y la sala CONACES. De acuerdo con la normatividad vigente que se explorará en el siguiente apartado, se trata de validar las condiciones mínimas de calidad (15 en total)⁷ para la existencia de programas académicos. 2) En segundo lugar, se tiene el proceso de acreditación de alta calidad de carácter voluntario. Se encuentra bajo el acompañamiento del Consejo Nacional de Acreditación CNA y busca elevar el nivel de exigencia frente a la oferta institucional y de programas. En el caso de Argentina, la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) realiza convocatorias periódicas y se cuenta con un sistema de acreditación por áreas disciplinares cada seis años, mientras que México y Colombia han adoptado un sistema de carácter mixto (obligatorio y voluntario). En México existe el COPAES (Consejo para la Acreditación de Educación Superior) orientado a garantizar la calidad en los niveles de licenciatura. Lo que puede implicar un avance desde el punto de vista de lo institucional, con temas por mejorar en términos de proceso, evaluación y cualificación de pares desde una perspectiva integral.

⁷ El Decreto 1295 de 2010, que reglamenta la ley 1188 de 2008, establece las siguientes: denominación, justificación, contenidos curriculares, organización de las actividades académicas, investigación, relación con el sector externo, personal docente, medios educativos, infraestructura física, mecanismos de evaluación y selección, estructura académica y administrativa, autoevaluación, egresados,

En cualquier caso, la evolución de la calidad puede estar orientada al proceso, al producto o al resultado esperado. Como una manera de sintetizar estas diversas perspectivas, se puede afirmar que “es posible entender la calidad como una dialéctica irresoluble entre el ser (eficacia y resultados), el hacer (institucionalidad y eficiencia) y el deber ser (misión y pertinencia), lo que conlleva la generación de procesos de pertinencia o funcionalidad, de eficacia (en relación con los resultados) y de eficiencia (en relación con la optimización de recursos) (citado en Montealegre, 2013).

Otros elementos que considerar tienen que ver con la clasificación internacional normalizada de la educación (por campos de estudio y áreas temáticas), denominada como CINE, que también ha servido para la organización de la producción en investigación por áreas de estudio. El propósito es facilitar la comparación y medición en áreas del conocimiento, y eventualmente, avanzar en la estandarización y validación de títulos académicos en dichas áreas. Los programas de ES se encuentran en las categorías 5 (educación terciaria de ciclo corto), 6 (estudios de grado), 7 (especializaciones y maestrías), y 8 (doctorados) de CINE, como se puede apreciar en la tabla 2.

Tabla 2. Comparativo por niveles en ES

País	Cine 5	Cine 6	Cine 7	Cine 8
Colombia	Técnico profesional (2 años) Tecnólogo (3 años)	Profesional (4-5 años) Especialización (1 año)	Maestría (2 años)	Doctorado (4-5 años)
México	Técnico Superior Universitario (2-4 años)	Licenciatura (4-5 años) Especialidad (1 año)	Maestría (2 años)	Doctorado (4-5 años)
Argentina	Título de pregrado (2-3 años)	Especialización (2-3 años) Título de grado (4-6 años)	Maestría (1-2 años)	(Doctorado (4-5 años)

Fuente: Elaboración propia. Datos de MEN – ASCUN (s.f).

Como se observa, un contenido claramente diferenciado en los aspectos CINE 5 y 6, con insustanciales diferencias en los aspectos 7 y 8. En algunos casos, se trata de diferencias de denominación, en otros como en México, de articulación. Adicionalmente, se ha venido avanzando también en la normalización de lo que se conoce como los Marcos Nacionales de Cualificación MNC que “están vinculados a un nuevo paradigma del aprendizaje centrado en el estudiante, basados en los resultados de aprendizaje e íntimamente relacionados con dispositivos tendientes a la flexibilización, transparencia y conexión de los sistemas de calificaciones” (Siteal, 2022). Este componente del sistema se retomará más adelante.

Un concepto nodal en esta construcción es el de pertinencia. Se trata de una noción mutuamente constitutiva de la idea de calidad, pues no puede existir una educación que no sea pertinente y de calidad al mismo tiempo. Cuando se habla de pertinencia se hace referencia a la respuesta que ofrecen las instituciones educativas frente a las necesidades del entorno social y empresarial de las mismas instituciones. Implica, a su vez, un incremento en los niveles de cobertura, aprendizaje significativo e inserción laboral. Se puede entender este concepto desde dos acepciones complementarias: desde lo individual y desde lo social. En el primer caso,

la cuestión está enmarcada desde una perspectiva liberal en la manera en que se contribuye a potenciar las habilidades personales y profesionales de cada quien, las posibilidades de inserción exitosa (o por lo menos digna) en el mundo del trabajo, y la alternativa de continuar la formación más allá del escenario estrictamente académico” (Montealegre, 2013).

En el segundo caso, la discusión se relaciona con lo ya mencionado: el impacto en el mundo del trabajo de los nuevos profesionales, la comprensión y resolución de problemas, la ampliación de escenarios de democratización y, en última instancia, la contribución de la educación para la reducción de las brechas sociales en función del acceso, pero también del sentido y proyección profesional que pueda generarse en la población.

Finalmente, no está de más mencionar el tema de flexibilidad en la medida en que los contenidos que se enseñan deben cambiar todo el tiempo en función de la apropiación de las discusiones y resultados de procesos investigativos, pero deben también cambiar las formas de enseñar y de aprender, un mejor equipamiento tecnológico de las instituciones, mayor infraestructura, temas y alternativas de conectividad, entre otros aspectos. Tradicionalmente, la ES se ha considerado

como costosa, demasiado rígida, excesivamente larga, y sus instituciones como pesadas y extraordinariamente lentas en concebir e implementar los cambios (Wasserman, 2012). Por ello, es necesario empezar a hablar de flexibilidad desde lo institucional y lo curricular, al menos desde los siguientes elementos: a) el ingreso, b) el proceso formativo y c) el perfil de egreso. Esto significa, para cada caso:

a) La flexibilidad en el ingreso implica ampliar el espectro en relación con las características de los estudiantes que inician sus estudios. Se puede pensar en un escenario de nivelación donde se reduzcan las enormes diferencias biográficas, de intereses, gustos y niveles académicos. Como se mencionó antes, en este aspecto es importante desarrollar un adecuado acompañamiento vocacional entre los estudiantes y sus familias, con el objeto de que haya un mayor conocimiento en relación con qué estudiar. También es importante avanzar en la diversificación de la oferta, como ocurre en algunos de los países de la región: educación para el trabajo, educación técnica, tecnológica, profesional y sus desarrollos, pero donde aún está pendiente su articulación desde una perspectiva institucional. También se debe tener en cuenta la vinculación con el mundo del trabajo, escenarios de cualificación alternos y debidamente certificados como los MNC, entre otros elementos.

b) La flexibilidad en el proceso formativo debe orientarse a empoderar al estudiante y hacerlo el protagonista central de su propio proceso de formación. Implica desarrollar componentes flexibles de asignaturas, bloques móviles, electivas, y un importante escenario para que el estudiante pueda seguir sus propios intereses y deseos formativos. Aquí se busca que “dentro de un marco general se permitan recorridos individuales que respondan a la diversidad y heterogeneidad del cuerpo estudiantil” (Montealegre, 2013). También es importante adaptar los currículos a pensar situaciones en contexto o incorporar todo lo relacionado con el desarrollo de competencias, que puedan ser transferibles en la medida que se trata de escenarios cambiantes, de reflexión y apropiación.

c) Finalmente, la flexibilidad entendida desde el perfil pasa por descentralizar el contenido de lo que debería ser un profesional o graduado en cualquier nivel, para que el estudiante apropie y le aporte su matiz personal al proceso a través de sus propias necesidades, intereses y habilidades. Aquí podría ser incluida la importancia de desarrollar escenarios de doble titulación y las facilidades institucionales para lograrlo, y un componente transversal

para el desarrollo de habilidades que faciliten la interacción con las tecnologías. En este último aspecto, un reciente estudio sobre la “sistematización de normativas nacionales de todo el mundo sobre la temática indica que América Latina y el Caribe es la [región] más rezagada en la definición de estándares nacionales para competencias digitales, con solo el 24% de los países” (Rivas, 2023).

Ahora bien, la coyuntura de los últimos años abre una posibilidad apremiante, no exenta de riesgos: la incorporación masiva de nuevas tecnologías al proceso educativo en el marco de la sociedad del conocimiento. De hecho, en muy pocos días la pandemia del Covid-19 en el año 2020 y 2021, mostró que la presencialidad no era inobjetable para continuar con una vida académica lo más normal posible. Esta experiencia, sin duda alguna, logró permear las formas de relacionarse con las tecnologías desde lo educativo y lo laboral, los espacios y dinámicas de trabajo y la apropiación de nuevas herramientas virtuales para la obtención de mejores resultados. Al mismo tiempo, mostró algunas situaciones difíciles en términos de cobertura, desigualdad, marginalidad, conectividad y pobreza en los países de la región, así como una mejorable cualificación administrativa, docente y estudiantil para interactuar adecuadamente a través de las nuevas tecnologías. En ese sentido, con el desarrollo de IA generativa, empieza a ser más difuso lo que antes parecía claro, con el acceso a la información se han venido gradualmente “borrando los límites entre lo verdadero y lo falso, entre lo real y lo artificial [...]”. Esto se traslada a múltiples lenguajes y contextos: no sabemos si lo que leemos, vemos o escuchamos es verídico o simulado, modificado o creado artificialmente” (Rivas, 2023). Es un tema que invita a la constante exploración y cualificación, a desarrollar de manera permanente escenarios de alfabetización mediática e informacional en función de estos nuevos usos, accesos y posibilidades de intercambio con la información.

Precisamente, en este sentido es importante comprender que hay circunstancias de carácter estructural, que sólo en apariencia escapan de los designios humanos. Sin caer en determinismos económicos o tecnológicos, el advenimiento de la sociedad del conocimiento parece ser una de esas circunstancias. Ya Olivé (2005) buscaba radicalizar las posibilidades de la globalización para erigir nuevas oportunidades basadas en la educación, la adquisición de una cultura tecnológica y científica, la democratización (respeto a la diferencia, justicia social y distribución del poder), y en última instancia, la cada vez más necesaria (y urgente) comunicación frente a lo cotidiano, así como una real capacidad de decisión frente a los derroteros científicos.

En términos generales, todas las sociedades se fundamentan en formas de conocimiento que posibilitan su organización y su relación con el entorno. En ese sentido, lo que hace tan particular el momento actual se encuentra implícito en los cambios característicos ocurridos en la segunda mitad del siglo XX, es decir, un “incremento en la creación, acumulación, distribución y aprovechamiento de la información y del conocimiento” (Olivé, 2005), cambios propiciados también por los desarrollos de nuevas tecnologías que han incidido en transformaciones sociales, económicas y culturales, que entre otras cosas, van a colocar el conocimiento científico como un nuevo medio de producción social y, quizás, una nueva forma de mercancía. No hay que olvidar los cambios ocasionados en los modelos de producción, donde se presenta un descentramiento de los centros tradicionales de producción (la fábrica y la academia) hacia formas de organización más flexibles (postfordismo) y articuladas en red (sector servicios). Sin embargo, un riesgo que no se puede soslayar y que también parece inminente es la privatización del conocimiento, su deificación en el sentido de separación de la sociedad que lo produce, o lo que se puede denominar “mercados del conocimiento”, con todas las incidencias que puede generar en términos de riqueza y poder y distribución, precisamente, del conocimiento social. Para el año 2006 se pronosticó que el conocimiento se duplicaría cada 73 días (López, 2006), lo cual ha sido desbordado por los nuevos y más eficientes desarrollos tecnológicos, que no se cuestionan por los procesos o las formas de obtener los resultados, sino sólo por el resultado final.

En este punto se requiere de la adquisición de una cultura científica y tecnológica que permita hacer frente a ese poder avasallador del mercado, para poder utilizar éste al servicio de lo social. Aquí entran en juego las representaciones (creencias y teorías) y principios o supuestos básicos (evaluaciones) que las comunidades locales estén en capacidad de realizar respecto al uso o no de ciertas técnicas de producción, en última instancia, se trata de la aplicabilidad y pertinencia del conocimiento. Finalmente, el acento deberá colocarse en la incidencia educativa de la ciencia, en su apropiación, negociación y aprovechamiento por parte de los directamente beneficiados (o afectados) por estos nuevos desarrollos en el marco de la sociedad del conocimiento. Y si bien, este proceso de apropiación ha logrado trascender los marcos normativos de la región, no está de más describir qué opciones y posibilidades también se encuentran en este espacio.

III. Miradas locales, ES en Argentina, Colombia y México.

La región atravesó múltiples regímenes autoritarios y dictatoriales, lo que dio paso a una lenta pero segura transición democrática en la mayor parte de los países. Sin embargo, dicha transición se presentó en medio de una serie de reformas económicas que dio inicio a la implementación de políticas de carácter neoliberal con un marcado acento en la distribución del mercado, la mercantilización de casi todo (derechos incluidos) y el auge de lo privado. La educación no escapó, desde luego, a este diagnóstico y se erigió en una mercancía cuya mayor calidad debe ser comprada por aquellos segmentos de la población que pueden pagarla. También se buscó, por otra parte, regular el sector y construir sistemas de aseguramiento de la calidad, con el objeto de acompañar las medidas que adopten las IES en la consecución de este objetivo prioritario de la calidad.

En relación con la estructura institucional y las diversas tipologías existentes, es importante precisar varias cosas. En los tres casos objeto de análisis, se presentan cambios constitucionales o, incluso, nuevos textos a principios de los años 90. Estos cambios están orientados hacia la apertura de reformas de carácter económico neoliberal como se mencionó. Colombia cambió su constitución de más de un siglo en 1991 y logró un texto muy progresista con el reconocimiento de derechos fundamentales y mecanismos de protección frente a esos derechos (v. gr. la acción de tutela). En estos momentos se tramita en el Congreso de la República una ley estatutaria en educación que promueva la concepción de ésta como un derecho en los diversos niveles de formación; para el caso de Argentina su texto constitucional es de 1853 y su más reciente reforma en temas educativos es de 1994, con adiciones en 2006. Para el contexto mexicano, su constitución general proviene de 1917 en el marco de la Revolución y su modificación más reciente fue en el año 2023, aunque con un antecedente importante de 2019.

Para el caso colombiano en materia de educación, se cuenta con la ley 30 de 1992 aún vigente en términos generales. Pero también se han realizado una serie de desarrollos normativos como la ley 749 de 2002 (ES por ciclos propedéuticos), la ley 1188 de 2008 que regula el tema de registro calificado; y el decreto 1330 de 2019 que establece las condiciones de calidad de carácter institucional y de programa. Sobre la ley 30, afirma Wasserman que “Es muy poco lo que aporta la ley en mecanismos de articulación entre los diferentes niveles y tipos de Educación Superior, ni tampoco la que debe haber con las educaciones básica y media” (2021). Esto, sin duda, es uno de los aspectos a revisar en futuras reformas: la necesaria construcción y articulación de un sistema educativo

y sus diversos componentes. Se cuenta con nueve años de educación básica y obligatoria, y dos más de educación media; por su parte, la ES se encuentra dividida en educación técnica, tecnológica y profesional universitaria.

Para el caso mexicano, se cuenta con la Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 2019) y la Ley General de Educación Superior de 2021. Respecto a la primera, se encuentran algunos elementos que es importante destacar. En primer lugar, la educación se concibe como un derecho (art. 1) y se garantiza su obligatoriedad hasta el nivel medio superior (art. 6). En México se cuenta con un nivel de educación media superior, como escenario de articulación con la ES. Ésta a su vez, se encuentra dividida en: técnico superior universitario, universitario y posgrado. En términos de escolaridad, la obligatoriedad es de 15 años, hasta el nivel de educación media superior.

Por otra parte, el artículo 7 establece una serie de principios para la ES, pues se considera que esta debe ser universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. En el artículo 48, se señala el carácter progresista en su concepción, ya que hay que agregar que

Esta ley organiza la educación que se imparte en el sistema educativo nacional en tipos, niveles, modalidades y opciones educativas. Los tipos corresponden a la educación básica, media superior y superior; los niveles, a los grados indicados para cada tipo educativo; las modalidades son la escolarizada, no escolarizada y mixta; y las opciones educativas, aquellas que se determinen para cada nivel educativo, entre las cuales se encuentran la educación abierta y a distancia. (Siteal México, 2022).

La ley de educación superior (Cámara de diputados, 2021) establece que la ES se compone de diferentes escenarios: técnico superior universitario, profesional o equivalente; licenciatura, especialidad, maestría y doctorado (art. 3). Estas opciones se circunscriben en, al menos, tres subsistemas de ES: universitario, tecnológico y de escuelas normales y de formación docente (art. 28). Como se puede ver, una organización por tipologías coincidentes entre los dos países, no obstante, las diferencias nominales.

Para el caso de Argentina, la ley de Educación Nacional 26.206 de 2006, establece dos tipologías de instituciones en el marco de la ES: a) las universidades o institutos universitarios; b) los institutos de educación superior (art. 34). Este país cuenta también con la Ley de Educación Superior No. 24.521 de 1995, modificada por la ley 27.204 de 2015; así como la ley de Educación Técnico Profesional 26.058 de 2005, donde se define esta modalidad como “la modalidad de la Educación Secundaria y la Educación Superior

responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional” (Ley 26.206, art. 38). En cuanto a la organización, lo primero es que la Educación Técnica se encuentra dividida en los niveles medio (finales de secundaria) y superior (en instituciones no universitarias). La ES no universitaria se encuentra bajo la responsabilidad de los institutos de educación superior y la educación superior universitaria, bajo la responsabilidad de los institutos universitarios y las universidades propiamente.

A su vez, la ley 26.058 establece que este tipo de formación “

promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría” (art. 4).

Es importante mencionar que, como ocurre en los otros dos países, se reitera de manera expresa que la educación deberá regirse sin fines de lucro (Ley 24591, art. 62).

Desde la perspectiva de articulación entre los diversos subsistemas, para el caso argentino

La educación técnico profesional de nivel superior permite iniciar y/o continuar itinerarios profesionalizantes, a través de una formación en áreas ocupacionales específicas, cuya complejidad requiere el dominio de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes profesionales que solo son posibles de desarrollar a través de procesos de formación prolongados y sistemáticos. La condición de acceso para este tipo de trayectoria formativa es poseer un título de técnico de nivel secundario en una especialidad afín a la que se va a abordar. (Siteal Argentina, 2022).

Como se puede observar, son más las similitudes que las diferencias en términos de organización y normatividad. En todos los casos se busca reglamentar el sector en ES, y eso se logra con claridad institucional y funcional, con el reconocimiento de los actores y con apuestas claras en relación con la orientación general del sistema. Las diferencias, desde luego, obedecen a factores propios de cada país como su propia historia, el nivel de inversión, la forma en que participan los diversos actores, la unidad territorial, etc. Ahora bien, es importante tener dos elementos en cuenta: la ley, normalmente, se espera que

pueda erigirse en un acuerdo nacional, un pacto contractual donde tengan cabida los disímiles intereses presentes en una sociedad concreta. Se trata de una invitación a construir, o debería serlo, en el contexto normativo de las democracias contemporáneas. Sin embargo, la ley no soluciona todo, antes bien, es notoria la pretensión de solucionar los problemas a través de la expedición de leyes de dudosa practicidad. Por otra parte, y más allá de la necesaria legislación, existe una distancia enorme entre el texto de la norma y la realidad concreta en la que se relacionan las personas. En materia educativa y otros temas, puede pasar mucho tiempo entre la promulgación de una ley, su implementación y la necesaria evaluación frente a la modificación de los comportamientos de las personas, los cambios culturales o los resultados evaluables.

En medio de las discusiones más recientes y de la necesidad de identificar y continuar con una serie de políticas que permitan avanzar en términos de cobertura y equidad, se han venido desarrollando en la región los diagnósticos y acciones para constituir los MNC. Para el caso de Colombia y México, ya se cuenta con un MNC, pero Argentina y otros ocho países aún no lo tienen.

En el caso colombiano esto se reglamentó con el decreto 1649 de 2021, por medio del cual se establece dicho Marco. En términos generales, se puede entender el MNC como

un componente del Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC) y se define como el instrumento que permite estructurar y clasificar las Cualificaciones en un esquema de ocho (8) niveles ordenados y expresados en términos de conocimientos, destrezas y actitudes, aplicables en contextos de estudio, trabajo o en ambos, de acuerdo con la secuencialidad y complejidad de los aprendizajes que logran las personas en las diferentes vías de calificación. El Marco Nacional de Cualificaciones de Colombia por sus características es inclusivo, no abarcativo y flexible (art. 2.7.2.1).

Se considera inclusivo en el sentido de contener todas las ocupaciones, sectores económicos y diversos niveles educativos. “No abarcativo” en la medida que se constituye en un referente para el diseño curricular de los programas de la oferta educativa, pero sin incursionar en la organización, los contenidos ni los objetivos. Finalmente, se considera un marco flexible porque

su función es principalmente de comunicación y facilitación, se basan en principios generales, pero

admiten diferencias entre sectores o subsistemas cuando se considera necesario, no se construyen como una arquitectura enteramente nueva, si no que reconocen las especificidades e intentan construir puentes y denominadores comunes en el escenario existente (MNC, 2021).

Estos MNC buscan ampliar, comunicar y responder a las necesidades de organización y del mercado en el mundo laboral, a la vez que genera espacios de articulación con la ES a través, por ejemplo, de los resultados de aprendizaje. Como se afirma en la página institucional “se constituye[n] en una oportunidad para afrontar la desarticulación existente entre el sistema educativo y el mercado laboral, los problemas sobre el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos a lo largo de la vida y la movilidad educativa” (MNC, 2021). Invitan a pensar de otra forma los escenarios de cualificación, y como reconocen Cervantes y Herrera (2021), son parte de diversas estrategias para la construcción y consolidación de una nueva oferta: cursos en línea con la participación de otros escenarios además de IES (p. ej. los cursos abiertos y masivos en línea MOOC); y cursos inmersivos de corta duración que puedan ser certificados y homologados en términos de experiencia laboral y aprendizaje. Un elemento que debe considerarse, con el desarrollo de estas alternativas, es buscar estrategias y mecanismos que no conlleven una mayor diferenciación social a través de quienes pueden acceder a éstas o generar una falsa competencia con la ES.

Hasta aquí los elementos más importantes presentes en la normatividad vigente para algunos países de la región. Más allá de disparidades en términos de construcción y marco regulatorio, la tendencia es clara: crear puentes de articulación entre subsistemas, estandarizar las áreas de conocimiento, fortalecer los sistemas de aseguramiento de la calidad y generar vínculos cada vez más estrechos con el mercado laboral. En el siguiente apartado se analizarán las principales dificultades del tránsito iniciado.

Análisis de la situación actual y desafíos

Las discusiones y análisis previos permiten continuar este recorrido, donde es vital también generar un escenario prospectivo para entender cuáles son las problemáticas y qué acciones deberían ser implementadas en los próximos años en la búsqueda de la consolidación de la ES en la región. En términos muy generales, los retos son múltiples y dependen también de la dinámica y orientación de los actores centrales de acuerdo con las particularidades de cada país. Situación aún más apremiante si se tiene en cuenta que, según las proyecciones, se

presenta una disminución relativa de la población joven entre 18-24 años en la región, lo que plantea algunos retos futuros para la sostenibilidad misma de la ES, especialmente privada. Pero también se pueden pensar en algunos elementos centrales, entre los que se puede identificar los siguientes:

Cambios en el mundo del trabajo.

La producción en el mundo del trabajo se ha descentralizado, y ha buscado mejores y más rentables escenarios de inversión. Eso pasa también por transformaciones en el ámbito educativo de cara a una nueva forma de entender la formación: qué es lo importante y lo más pertinente. Como se mencionó en un apartado previo, la tasa de matrícula está muy concentrada en carreras administrativas y de ingeniería, al menos en Colombia, por lo que es prioritario implementar algún tipo de acompañamiento vocacional que le permita al joven estudiante de secundaria y a sus familiares identificar qué le gusta y en qué puede ser fuerte; también será necesario que las autoridades correspondientes orienten sus acciones en ampliar la cobertura y diversificar la oferta educativa, con el propósito de responder a esa nueva realidad.

Por el lado de la formación, no se puede subestimar la importancia de una educación humanista, que permita al estudiante ser crítico, autónomo, propositivo y colaborativo. De hecho, siguiendo con Nussbaum (2016), son tres los elementos esenciales en la promoción de una educación con un fuerte componente humanista que trascienda una lógica centrada exclusivamente en la esfera de lo económico y que contribuya, desde esa perspectiva, a fortalecer los espacios de vida y construcción democrática. En primer lugar, resulta esencial promover y desarrollar las capacidades perdidas para pensar de modo crítico (transformador); en un segundo lugar es importante ir más allá de las lealtades locales (cosmopolitismo) y, finalmente, imaginar comprensivamente la situación de los otros o, si se prefiere, un ejercicio de empatía dinámica. Pero también en un escenario de interrelación con la IA y sus nuevas posibilidades, en el marco de estas “transformaciones en la manera de reelaborar la cultura que produce la IA [se] requiere una formación especializada en educación digital para el consumo crítico y la formación ciudadana” (Rivas, 2023).

Lo realmente interesante en este punto, es que estas pretensiones desde la construcción de ciudadanía crítica y democracia, no se encuentran tan alejadas desde una perspectiva empresarial. Esto indica que aún hay que construir y potenciar canales de

comunicación entre los dos sectores. Una publicación del Banco Santander (2023), menciona las 17 habilidades que buscan los empleadores, entre las que vale la pena resaltar: adaptabilidad, habilidades comunicativas, resolución de problemas, creatividad, trabajo en equipo, relaciones interpersonales, deseos de aprender, sentido de pertenencia, honestidad, entre otras, que puedan estar fundamentadas en una educación integral. De lo que se trata, sin duda, es de concebir la educación superior como una escala más en el tránsito inacabable de la formación y, por ello mismo, entender que

la educación continua y permanente, así como la capacidad para complementar y actualizar la propia formación de manera autónoma y para usar la información masiva disponible en forma crítica y rigurosa, son los componentes más importantes de la formación universitaria hoy (Wasserman, 2012).

En ese sentido y como señalan Cervantes y Herrera (2021), es importante superar dos retos con carácter prioritario en la región: (i) superar la brecha entre educación y oferta de empleo, para que las personas recién egresadas no tengan que trabajar en algo diferente a lo que estudiaron, y (ii) seguir avanzado en una, hasta hoy, difusa pero necesaria conformación de una alianza internacional que vaya en búsqueda de los mismos objetivos para toda la región; esto es, ampliar los niveles de cobertura y garantizar una mayor equidad en el acceso y permanencia en la educación superior. Otros retos están relacionados con modificaciones curriculares, adaptación educativa e incorporación de IA al mundo educativo, desde una perspectiva crítica y, por lo tanto, ética (Rivas, 2023). Se trataría de encontrar en la IA un asistente para los trabajos más operativos como puede serlo la calificación (que no la evaluación), para enriquecer algunas propuestas y, en última instancia, liberar tiempo para apropiarse mejor los diversos temas y preparar cada espacio y clase de forma idónea y pertinente.

Nuevas formas de organización

La divulgación pública y democrática de la ciencia, pasa por el enriquecimiento de las capacidades⁸ de las personas (Nussbaum, 2012) y por el acceso al conocimiento de manera confiable y veraz. Aquí se reconoce, desde luego, la importancia de los aspectos legales relacionados con temas de propiedad intelectual y

⁸Para Nussbaum las capacidades involucran diversos tipos de complejidad, pues se explican en función del contexto. En ese sentido, “no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico” (2012).

derechos de autor, pues se trata de fomentar un uso adecuado del conocimiento y la información circulante. Pero también surge la obsolescencia del conocimiento en poco tiempo, la necesidad de mayor autonomía en el proceso formativo y la generación de un tipo de pensamiento crítico (porque se propone escenarios de transformación alternos a lo existente) y, en ese sentido, propositivo para encontrar soluciones frente a las problemáticas planteadas. Por ello mismo, ningún tipo de formación puede ser considerado terminal o definitivo, sino que se deben generar esos escenarios para continuar aprendiendo y valorando lo aprendido, en un horizonte de cualificación permanente.

Un aspecto de especial significado está relacionado con la incorporación masiva de nuevas tecnologías al mundo de la educación. Más allá de lograr niveles de cobertura adecuados, es importante también avanzar en términos de equidad. Uno de los elementos de esta puede ser el acceso a nuevas plataformas tecnológicas, internet y nuevas aplicaciones, y no estar rezagados de los adelantos más recientes en IA. Pasa por una deliberación pública de la ciencia para reconocer las prioridades sociales y comunitarias y actuar en consonancia, pero también por apropiarse de ciertos contenidos de carácter ético.

Puede decirse que los dramáticos hechos ocurridos durante el siglo XX, en particular, el uso y abuso del poder en asocio con cierta instrumentalización del conocimiento, fueron lentamente generando un ambiente propicio para la reflexión con alcance y contenido ético en la práctica académica y científica. Se trata, sin duda, de reconocer el carácter esencialmente ambivalente del avance técnico y científico (y casi que de toda actividad humana), pues sus logros también implican efectos negativos e impactos ambientales nocivos, y así como se avanza se retrocede, así como se construye se genera la capacidad de destruir, pese a que cierta mirada romántica del progreso prefiera olvidar que “sus maravillas están en las vitrinas y sus horrores en la trastienda” (Ospina, 2018). Entonces, un primer elemento de reflexión, transversal en este escenario y en cuanto al futuro de la ES, es la falta de regulación y de alfabetización en relación con los peligros de la IA y otros desarrollos tecnológicos, que deberán entenderse como aliados en los necesarios cambios educativos y pedagógicos, pero nunca como su reemplazo o, peor aún, como una serie de atajos, con cuestionables resultados, en el proceso formativo.

El estado actual y futuro de estos desarrollos, plantea una serie de desafíos en materia de educación y los posibles espacios laborales desde una mirada prospectiva. Wasserman (2021), reconoce que

la integración exitosa de la tecnología en educación no es un asunto de escoger el mejor aparato, el software ideal, el tiempo frente al computador o el mejor texto electrónico. El elemento clave del éxito está en los profesores y los líderes institucionales que tengan la visión y la habilidad de hacer la conexión entre la tecnología y el proceso de aprendizaje. (como es citado en Wasserman, 2021).

Se trata también de pensar el nuevo contexto desde lo nacional, con normas y políticas que busquen regular (nunca prohibir) el uso general de la tecnología. Que reconozcan su importancia y su potencial como aliado del proceso pedagógico, pero que identifiquen los riesgos desde un punto de vista de la ética en investigación y en educación. Pero también implica nuevas formas de adaptación y adecuación institucional, en relación con la infraestructura, la contratación docente, las apuestas en términos de formación integral, la discusión sobre la pertinencia de la enseñanza, no sólo como elemento consustancial a las demandas del trabajo, sino de manera mucho más holística, a lo que necesita la sociedad actual. Esto podría problematizar mejor, y quizás con el tiempo reducir los altos niveles de deserción cercanos al 57.5% (González y Espinosa, 2008), o las asimetrías existentes entre regiones, poblaciones e instituciones. Al respecto, no hay que olvidar que, en las zonas más apartadas de los centros urbanos, “el desarrollo de la educación superior ha sido problemático, por una geografía difícil, pocas vías de comunicación terciarias, gran pobreza en el campo, población dispersa y largos años de violencia” Wasserman, 2021). Esto, sin duda, ha generado un fenómeno de apartheid educativo como lo denominan (Cárdenas *et al.*, 2021), donde los jóvenes crecen y estudian en sistemas separados, diferenciados por clase social, estatus, geografía y otros factores, donde nunca se encuentran y la educación pública, en medio de sus deficiencias administrativas y económicas, no está en condiciones de propiciar estos encuentros entre clases tan necesarios en una sociedad democrática, por lo que el sistema educativo se encarga de ampliar las brechas que debería contribuir a reducir, pues la educación privada, normalmente, implica un sesgo de acceso inicial por nivel de ingresos. Esto lleva a una conclusión terrible: una educación de excelente calidad para unos pocos que pueden pagar por ella, una educación de cuestionable calidad para la mayoría de la población de escasos recursos.

Otro frente de acción, sin duda, lo constituye el escenario internacional, donde la región también se encuentra rezagada y, por ello, es importante incrementar los índices de movilidad académica. Las posibilidades de intercambio académico de docentes y estudiantes, la consolidación de redes académicas y la construcción colectiva de conocimiento que permita contar

con mayores herramientas para la toma de decisiones. Incluso la relativa aceleración de las herramientas virtuales permite acortar las distancias de tiempo y espacio, para erigirse en una alternativa que haga aún más efectiva esta necesaria articulación e interconexión entre instituciones y sociedades.

Financiación y otras dificultades

Uno de los temas más difíciles en educación superior lo constituye la financiación. Los recursos son siempre escasos y las actividades realizadas implican siempre un valor económico. En México, se identifican varias problemáticas susceptibles de ser proyectadas a toda la región:

la falta de recursos para financiar las instituciones públicas, la necesidad de ampliar y diversificar la oferta de una educación de calidad y pertinente, los problemas del personal docente, la creciente aparición de IES con ánimo de lucro que atienden a las expectativas de su mercado pero sin compromisos de formación como respuesta a las necesidades sociales", entre otras (Cruz y Cruz, 2008).

Debe buscarse un sistema que permita la existencia equilibrada de los subsistemas público y privado, de lo contrario se puede avanzar hacia estatización de baja calidad o la discriminación por ingresos en instituciones privadas. Por eso sostiene Wasserman en este aspecto que,

Si los dos subsistemas no se desarrollan en forma parecida, podemos estar incubando un sistema de educación pública mediocre, y por ende, el acceso a mayores niveles de calidad solo de acuerdo con las posibilidades de pago (o de endeudamiento) de cada familia (2012).

Habría que fortalecer elementos ya existentes para incentivar este tipo de inversión, con alivios tributarios u otras medidas que permitan vincular al sector privado con mayor fuerza.

Para los próximos años, es muy importante avanzar en la necesaria articulación entre las diversas partes del sistema: educación básica, media, para el trabajo y el desarrollo humano, superior, etc. El propósito es ampliar las posibilidades, pero intentando superar el sesgo social que caracteriza las diversas ofertas. Es decir, que cualquier persona de manera indistinta de su procedencia social, puede proyectarse una formación incluso posgradual si así lo quiere. Hasta el momento, los diversos niveles de educación superior han sido desarrollados de manera segmentada.

En Colombia, por ejemplo, es escasa la participación de estratos altos en formación para el trabajo, en el Sena o en educación superior técnica y tecnológica (Montealegre, 2013); mientras que dicha participación se encuentra concentrada en estudios profesionales y de posgrado, en muchos casos, en el exterior. Hay que fomentar con urgencia las dos formas de financiación posible, bien sea aquella destinada a la oferta, a través de convenios y el giro de recursos públicos a las IES, o a la demanda, a través de programas de becas y préstamos condonables.

Según Wasserman (2021), el programa de Ser Pilo Paga, ejemplo elocuente de financiación a la oferta, tenía tres grandes problemas: (i) la falta de previsión financiera, lo que implicó la adjudicación de recursos no previstos. (ii) un programa incluyente, pero no lo suficiente, lo que permite recordar lo mencionado antes en función de las paradojas de la meritocracia (Sandel, 2020). Para decirlo en términos muy gráficos, ¿y qué ocurre con aquellos que no resultan ser “tan pilos”? (iii) la idea del préstamo condonable, que terminó endeudando a los jóvenes cuando, por diversas razones, no se podían satisfacer los requisitos de condonación. No puede ser que un anhelo de estudiar implique una deuda impagable, con toda la carga de estrés y ansiedad que esto puede generar. Y aquí se podría agregar un cuarto elemento a considerar: (iv) la baja integración social y cultural, casos de aislamiento y suicidio en una sociedad organizada de manera profundamente clasista como se indicó bajo la noción de “apartheid educativo”.

En el caso del personal docente, como uno de los actores centrales del proceso que requiere incrementar su nivel de cualificación, es importante comprender que todos estos desarrollos tecnológicos pueden implicar

un rediseño de los programas de las asignaturas, una adecuación de las actividades de aprendizaje y una reconfiguración de las estrategias de evaluación, que debieran ser coordinadas y acompañadas desde las instituciones para desarrollar una propuesta coherente y de calidad (Siteal, 2022).

Es un trabajo desde lo institucional y desde lo profesoral. Se debe recuperar parte del gusto por la enseñanza y el aprendizaje, mejorar las condiciones de contratación, la carga docente, redistribuir un sano equilibrio con las actividades de carácter administrativo y, por supuesto, avanzar en mayores niveles de cualificación.

Debe ser un eje de reflexión lo que menciona De Zubiria (2023), aunque con un mayor enfoque en un contexto de formación previo al profesional: “Nadie da de lo que no tiene y resulta que, entre todos los profesionales del país, los docentes tienen

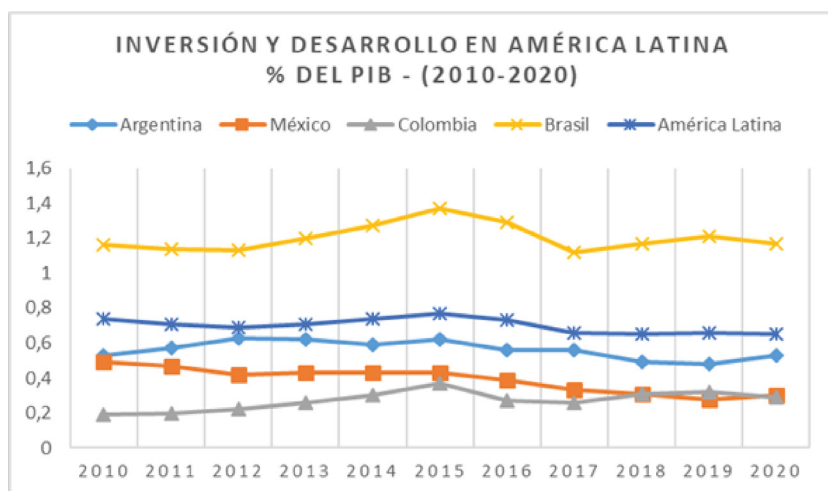
los menores niveles de razonamiento numérico, lectura crítica y competencias ciudadanas” . En cualquier caso, si se compara con otros contextos, el análisis es retador. Manifiesta Pak Tee Ng, funcionario de Singapur, en relación con la importancia de los docentes:

Somos capaces de reclutar entre el tercio superior de cada cohorte de graduados universitarios. Para cada plaza de profesor tenemos al menos diez solicitudes. Quieren ser profesores porque hemos trabajado duro para que enseñar sea una profesión respetable. Ellos son los artífices de nuestra nación, quienes ayudan a construir nuestro país. Se puede decir que los maestros son personas que plantan árboles para que otros se sienten debajo y nadie sepa quién los plantó (Silió, 2023).

Investigación y desarrollo

La investigación es uno de los elementos más importantes de la ES, pues busca comprender y contribuir a solucionar los problemas sociales, así como a generar escenarios de desarrollo social, institucional y local. Es la fuente de riqueza y conocimiento de un país en el plano macroestructural, y también de las IES desde una perspectiva de generación de nuevo conocimiento y fortalecimiento de la formación en investigación. Así mismo, en el terreno individual, también fomenta el pensamiento crítico, la autonomía y la imaginación. En términos generales, las actividades de investigación implican, al menos, dos elementos centrales: (i) qué se investiga y para qué; y (ii) el porcentaje de inversión en investigación. Claro que este último, debe considerar otros elementos de difícil medición como la destinación final de los rubros invertidos, no solo su asignación. En este sentido, la región atraviesa varias dificultades pues, en términos generales, se encuentra en la parte de abajo en este indicador también. La figura 1 muestra la inversión en investigación y desarrollo de la región durante el periodo 2010-2020. Se puede observar que el punto más alto, en promedio, corresponde al año 2015 con el 0.77% del PIB regional, y el momento de menor inversión fue el 2018 y el 2020 con 0.65% para el periodo considerado.

Figura 3



Fuente: Elaboración propia con datos del Banco Mundial (2023).

Con estos resultados, en promedio, la región ha invertido un 0.70% del PIB, lo que implica una baja inversión en investigación y desarrollo, aún más si se tiene en cuenta una perspectiva comparada, pues los países de la OCDE invierten, en promedio, un 2.5% del PIB. Esto significa, en cualquier caso, una asimetría no sólo regional sino también al interior de cada país. Para el caso de los tres países que han sido presentados en este documento, Argentina cuenta con un promedio para el periodo considerado de 0,56%, media que es de apenas 0,27% para Colombia y de 0,38% para el caso de México. Apenas Brasil logra estar por encima del promedio regional (1,20%). Este indicador está estrechamente relacionado con el acápite anterior sobre financiación, en medio de una caída sostenida desde 2015. Ahora bien, se mencionó que otro tema relevante es qué y para qué se investiga. La situación presentada con las vacunas contra el Covid-19 puede servir como ejemplo en este sentido. Con excepción de Cuba, cuya vacuna estuvo en entredicho en los países desarrollados pero que alcanzó una eficacia inicial del 92,28% (Expansión, 2023), toda la región entró a depender de la producción y distribución de vacunas por parte de las empresas farmacéuticas internacionales que financiaron, en parte, su propia investigación con dineros públicos de los países donantes del mundo desarrollado. Un buen ejemplo y una lección de prioridad y pertinencia para América Latina.

En términos generales, la investigación debe generar sus propios recursos y ser autosostenible. Esto debe significar que

“La universidad debe responder a las exigencias relevantes de la sociedad, y esta debe apoyar en forma creciente su financiación y la financiación de la investigación” (Wasserman, 2012). Pero un riesgo grande es que el mercado pueda ser erigido en una especie de árbitro que decide qué se debe investigar y qué no. Así sólo se investigaría aquello que sea rentable, y eso no es lo que la región necesita prioritariamente. Como menciona Uprimny (2021), para continuar con el ejemplo en el caso de la pandemia,

hoy existe la capacidad técnica para producir y distribuir todas las vacunas necesarias para todo el mundo, pero eso no se está logrando debido a las patentes, que otorgan un monopolio temporal sobre su producción a las farmacéuticas que las descubrieron, en gran medida gracias al apoyo de dineros públicos. Nadie puede producir esas vacunas sin su permiso.

Lo mismo pasa en investigación en general, pues la centralización de recursos y de las decisiones puede llevar a reducir la pertinencia de las investigaciones actuales. Es un debate que deberá darse de manera transparente para que las IES privadas en particular, puedan participar de convocatorias directamente y hacer un uso efectivo de su experiencia e infraestructura en apartadas zonas de los diversos países de la región. Como sostiene Wasserman (2012) para el tema de la educación, las instituciones encargadas de la educación superior tienen como premisa fundamental educar (e investigar se puede agregar), y en ese sentido adquieren un rol central y estratégico las posibles formas de enfrentar “las preguntas acerca de cómo educa, a quiénes y para qué, [pues] son preguntas con respuestas diversas y cambiantes a lo largo de la historia”.

Como se mencionó inicialmente, cualquier cambio en ese sentido debe partir de un trabajo conjunto, concertado, con el reconocimiento de las potencialidades y los límites tanto del sector público como del sector privado, bajo la premisa de responder efectivamente a las necesidades de la población a nivel nacional y desde las regiones. Es una tarea que involucra a los gobiernos nacionales, la legislación nacional, las autoridades territoriales, instituciones, docentes, padres y madres de familia, y estudiantes. Como se plantea en el epígrafe escogido para dar comienzo a este trabajo, la educación más que preparar para la vida, es la vida en sí misma. Así de importante es de lo que se trata en este contexto.

V. Reflexiones finales

En suma, el presente capítulo presenta y analiza algunos elementos constitutivos de la ES en América Latina. En el primer apartado muestra en perspectiva comparada las tasas de cobertura para la región, reconoce su incremento lento pero sostenido e identifica otras problemáticas del sector, como las discusiones en relación con la calidad, la competitividad, la pertinencia y la flexibilidad.

En segundo lugar, revisa la normatividad vigente asociada a la educación superior en la región, especialmente en Argentina, Colombia y México. Evidencia que más allá de las denominaciones o la organización interna del subsistema en los diversos países, existen una serie de similitudes en la estructura, reforma y apuestas implícitas. Presenta, además, las formas en que se han venido desarrollando los sistemas para el aseguramiento de la calidad, así como algunas comparaciones en relación con la implementación del sistema CINE para la región y los desarrollos recientes de los MCN.

Por último, se exponen los retos que se pueden presentar en ALC en función de consolidar un sistema de educación superior que conlleve una mayor cobertura, calidad, equidad, pertinencia y calidad educativas. Dentro de esos retos vale la pena mencionar el desarrollo tecnológico orientado en educación, lo que puede conllevar desafíos no previstos en términos de regulación, pero, más importante aún, desde la perspectiva de desarrollar una cultura científica y tecnológica como la denomina Olivé (2005). En términos de desarrollo frente al aumento de las capacidades de la población, se requieren esfuerzos cada vez más innovadores entre la empresa, los gobiernos y las IES. Se trata de una actividad tripartita que tiene como origen y destinatario final a la sociedad en su conjunto. Esto, por supuesto, involucra a los docentes y a la comunidad educativa en general. Es mucho lo que los diversos estamentos tienen por aprender aún.

Se trata, finalmente, de una invitación a considerar los elementos en común, para mejorarlos y potenciarlos; pero también para que se tengan en cuenta en futuros análisis los retos que se plantean para la región, para que las decisiones tomadas por las IES se hagan cada vez con mayor y más pertinente información. En general, se trata de seguir la tendencia creciente de mejorar las tasas de cobertura, responder de manera efectiva a la falta de acceso equitativo, la necesidad de mejorar la calidad educativa, la actualización de programas de estudio para alinearse con las necesidades sociales y las demandas del mercado, la reducción de la brecha entre la educación teórica y las habilidades teórico-prácticas y afectivas necesarias para desempeñarse de manera efectiva en el mundo del trabajo.

Es importante avanzar hacia la reflexión colectiva y los posibles escenarios de regulación frente a la IA y sus nuevos desarrollos, ojalá con el propósito siempre perfeccionable de concienciar a los usuarios de sus atributos y riesgos. Finalmente, la discusión y los escenarios están abiertos, pero mientras el único criterio de decisión siga circunscrito a ideas cuestionables de productividad y rentabilidad, los resultados de las posibles reformas y su adaptación a los nuevos tiempos permanecerán bajo cierta lógica de incertidumbre.

V. Referencias

Aveleyra, R. (2023). *Educación Superior en América Latina. Informe Regional*. Regs Network – Clacso, Argentina.

<https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2023/06/INFORME-REGIONAL-AMERICA-LATINA.pdf>

Banco Mundial (2023). *Gasto en Investigación y Desarrollo (% del PIB) - Latin American & Caribbean*. https://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS?contextual=region&end=2020&locations=ZJ&name_desc=false&start=2000&view=chart

Banco Santander (2023). *17 habilidades que buscan los empleadores*. <https://www.santander.com.ar/banco/online/iu/formacion-e-inspiracion/busqueda-de-trabajo/17-habilidades-que-buscan-los-empleadores>

Cámara de diputados del Honorable Congreso de la Unión (2019). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Cárdenas, J.; Fergusson, L. y García, M. (2021). *La quinta puerta. De cómo la educación en Colombia agudiza las desigualdades en lugar de remediarlas*. Editorial Planeta.

Cervantes, F. y Herrera, A. (2021). *La educación superior en América Latina. Nueva Revista*. <https://www.nuevarevista.net/la-educacion-superior-en-america-latina/>

Congreso de la República de Colombia (2021). *Decreto 1649 por medio del cual se adopta y reglamenta el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), se dictan otras disposiciones y se adiciona la Parte 7 al Libro 2 del Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación*.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=173957>

Cruz L., Y. y Cruz, L. A. (2008). La educación superior en México. Tendencias y desafíos. Revista Avaliação vol. 2 (13). Pp. 293-311.

<https://planeacion.uaq.mx/docs/secplaneacion/novedades/MODELOS-EDUCATIVOS/articulos/04.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística Dane (2023). Mercado laboral de la juventud. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/juventud/boletin_GEIH_juventud_ene23_mar23.pdf

De Zubiría, J. (2023). Carta al presidente Gustavo Petro sobre Educación. El Espectador, <https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/carta-al-presidente-gustavo-petro-sobre-educacion/>

Durán, C. y Paéz, C. (2020). Una mirada sobre la calidad en educación superior. Conceptos y reflexiones. Editorial REDIPE.

<https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/10/Libro-una-mirada-sobre-la-calidad-en-educacion-superior.pdf>

Expansión (2023). Vacuna Abdala contra el Covid: eficacia, efectos secundarios y origen. México. <https://expansion.mx/mundo/2023/10/16/vacuna-abdala-covid-efectos-secundarios#:~:text=La%20Cofepris%20aprob%C3%B3%20en%20diciembre,19%20Abdala%2C%20fabricada%20en%20Cuba.>

González, L. y Espinoza, O. (2008). Deserción en Educación Superior en América Latina y el Caribe. Revista Paideia 45. Chile. Pp. 33-45.

López-Leiva, S. (2020). Fortalezas y debilidades de la Educación Superior en América Latina para la Competitividad Global. Formación Universitaria Vol. 13 (5).

López, F. (2006). Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial. En: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos. CLACSO.

Marco Nacional de Cualificaciones MNC (2021).

<https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/index.html>

Ministerio de Educación Nacional MEN (2023a). Objetivo del Proyecto. III. Educación Superior en América Latina.

https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-416059_recurso_12.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN (2023b). Objeto del Proyecto. IV. Educación Superior en Colombia.

https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-416059_

recurso_13.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN (2010). Decreto 1295 Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=39363#0>

Ministerio de Educación Nacional MEN y ASCUN (s.f). Guía del sistema educativo de Argentina. https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/micrositio_convalidaciones/Guias_/MINEDU-argentina/sistema.html?lang=es

Ministerio de Educación, República Argentina (2021). Síntesis de Información Estadísticas Universitaria 2020-2021. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2020-2021_sistema_universitario_argentino.pdf

Montealegre, A. (2013). Educación Superior por Ciclos Propedéuticos en Colombia. Fondo Editorial CUN.

Nussbaum, M. (2012). Crear Capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Editorial Paidós.

Nussbaum, M. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Nómadas*, (44), 13-25. Iesco - Fundación Universidad Central.

<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818002.pdf>

Olivé, L. (2005). La cultura científica y tecnológica en el tránsito a la sociedad del conocimiento. En: *Revista de Educación Superior* 136. Año/Vol. XXXIV (4). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v34n136/0185-2760-resu-34-136-49.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), (2019). Educación Superior en México. Resultados y Relevancia para el Mercado Laboral. https://observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/sites/observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/files/files/recomendaciones%20y%20rese%C3%B1as/educacion_superior_en_mexico.pdf

Ortiz, A. (2023). Los cuatro desafíos educativos de la Inteligencia Artificial. En: *El estado de la ciencia. Principales indicadores de ciencia y tecnología iberoamericanos*. OEI - Unesco. Pp. 53 - 59.

<https://www.ricyt.org/wp-content/uploads/2023/12/EL-ESTADO-DE-LA-CIENCIA-2023.pdf>

- Ospina, W. (2018). *El taller, el templo y el hogar*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Sabato, E. (2004). *Antes del fin*. Casa Editorial El Tiempo.
- Safford, F. (2014). *El ideal de lo práctico: el desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia*. Universidad Eafit
- Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?*. Penguin Random House.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2023). Principales cifras del sistema educativo nacional. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_bolsillo.pdf
- Silio, E. (2023). Un experto del país que lidera todo el informe PISA: “En Singapur estamos reduciendo los deberes. Jugar es parte del aprendizaje”. *El País*. <https://elpais.com/educacion/2023-12-08/un-experto-del-pais-que-lidera-todo-el-informe-pisa-en-singapur-estamos-reduciendo-los-deberes-jugar-es-parte-del-aprendizaje.html>
- Sistema Nacional de Información en Educación Superior SNIES (2023). <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/Informes-e-indicadores/Resumen-indicadores-Educacion-Superior/>
- SITEAL Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina de la Unesco (2022). Educación Superior. <https://siteal.iiep.unesco.org/eje/pdf/1184>
- SITEAL Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina - Argentina (2022). Perfil de país. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/argentina>
- SITEAL Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina - México (2022). Perfil de país. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/educacion-pdf/mexico>
- Subsecretaría de Educación Superior (2022). Criterios generales para la asignación y distribución de los recursos autorizados al programa U079 Programa de expansión de la Educación Media Superior y Superior (Tipo Superior). Ejercicio Fiscal 2022.
- Uprimny, R. (2021). Otra vez sobre patentes, vacunas y Covid 19. *Dejusticia*. <https://www.dejusticia.org/column/otra-vez-sobre-patentes-vacunas-y-covid-19/>
- Wasserman, M. (2012). *Buscando el futuro. Educación Superior para Colombia en el siglo XXI*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53371>
- Wasserman, M. (2021). *La educación en Colombia*. Penguin Random House.