

Profesor Jose Joaquin Brunner
Centro de Políticas Comparadas de Educación
Cátedra UNESCO de Sistemas y Políticas Comparadas de Educación Superior
Universidad Diego Portales, Chile
josejoaquin.brunner@gmail.com
ORCID: orcid.org/0000-0002-7832-0237

Educación superior 2050: Innovaciones disruptivas y adaptaciones
incrementales
(Nota conceptual para IESALC - UNESCO, Futures of Higher Education, 2021)

Eje de las innovaciones

Durante los últimos 30 años la matrícula mundial de ES aumentó en 161 millones de estudiantes, situándose en promedio encima del umbral de acceso masivo de M. Trow. La tasa bruta de escolarización terciaria se incrementó de 14% a 39%. En América Latina, la matrícula creció casi cuatro veces durante el mismo periodo y la tasa bruta de participación pasó de un 17% a un 53%. ¿Qué se puede esperar ocurra con la ES de la región durante los próximos treinta años, es decir, para el año 2050?

Damos por descontado que la expansión continuará, aunque seguramente de forma más moderada. Más bien, la incógnita es si durante las próximas tres décadas habrá innovaciones disruptivas o solamente incrementales, en la doble dimensión de lo global y lo regional/nacional. Nuestra tesis es que, a la luz de las tendencias actuales de la ES y de las especulaciones sobre los escenarios futuros, pueden anticiparse innovaciones disruptivas en la dimensión global e innovaciones incrementales en la dimensión regional/local.

Innovaciones disruptivas

El argumento sobre innovaciones disruptivas a nivel global-central de la ES viene proponiéndose por lo menos desde hace cuatro décadas. Se asocia con cambios estructurales, discontinuos, destructores de competencia, creadores de nuevos mercados o industrias y relacionado con descubrimientos, reinventiones o el surgimiento de nuevos paradigmas (Christensen, 1997). Este argumento comenzó a popularizarse a fines del siglo pasado. Entre otros, Peter Drucker anunció en una entrevista del año 1997 que, en treinta años más, los *big university campuses* serían reliquias; las universidades no sobrevivirán, dice, y compara este cambio con la revolución de la imprenta. Desde entonces se proclaman radicales transformaciones del modelo de provisión de ES, sea por una desagregación (*unbundling*) de las funciones tradicionales de la universidad, la difusión de *massive open online courses* (MOOCs), el desplazamiento de grados y títulos por nano y micro certificaciones, o la desaparición de las humanidades en beneficio de una convergencia tecnológica de los conocimientos (Peters, Jandrić & Hayes, 2021).

Conservación con transformación

A pesar de esto, los cambios observados durante el siglo 21 en la ES mantienen la matriz de economía política y organizacional de los sistemas nacionales de ES: expansión del acceso, diferenciación horizontal y vertical de los sistemas, financiamiento fiscal dominante pero con creciente participación de recursos privados, coordinación competitiva vía mercados o cuasimercados, expansión global de un capitalismo académico variegado con diversidad de expresiones ‘glonacales’, mayores exigencias de *accountability*, internacionalización jerárquica dentro del esquema centro/periferias, rica y compleja estratificación de los sistemas nacional-‘glonacales’ (Marginson & Rhoades, 2002) reflejada en rankings internacionales donde la cúspide es ocupada por las 100 *world class universities* (WCU) y hacia abajo —hasta la base—

se distribuyen miles de instituciones, algunas con presencia variable de investigación y otras exclusivamente docentes y/o de ciclo corto y carácter vocacional.

En el plano interno de las organizaciones, estos cambios se acompañan por nuevas formas de burocratización de la gobernanza institucional, una revolución managerialista, y la transformación de la profesión académica por la adopción de un régimen altamente racionalizado de trabajo, producción y control del desempeño y la productividad.

En el plano cultural, el conjunto de estas transformaciones van acompañadas por la gradual desaparición de la ‘idea de universidad’ como sustento ideológico de la tradición institucional; en reemplazo se abre paso la noción de organizaciones académicas más próximas a la esfera económica, al servicio de la racionalización científico-tecnológica del mundo y de la formación de diversos estratos de capital humano (avanzado) que, en número siempre mayor, requeriría la administración y reproducción de sociedades, economías y Estados basados en el uso de conocimiento.

Nuevo paradigma

En la dimensión global se ha ido acumulando, por consiguiente, una serie acumulativa de innovaciones incrementales, de sustentación, no rupturistas ni de cambios radicales, las que han facilitado el espectacular crecimiento de la matrícula, la continua diferenciación de los sistemas y demás transformaciones anotadas más arriba. En su conjunto, han instaurado las nuevas bases ‘glonacales’ de una división y organización internacional del trabajo académico, transformándolo en todos sus aspectos —psicosociales, de prácticas, patrones de colaboración y competencia, modalidades de coordinación y evaluación, etc.— que hoy organizan el sistema-mundo de la ES de mañana.

Sostenemos que este sistema-mundo de la ES experimentará, en los próximos treinta años, una serie de innovaciones disruptivas, que se hayan en curso subterráneamente pero que próximamente emergerán a la superficie bajo la forma de un nuevo paradigma de la ES. A continuación imaginamos algunos rasgos de dicho sistema-mundo.

Espacio global

La idea alguna vez enunciada por el fundador de Udacity, Sebastian Thurn, de que la provisión de ES quedaría en el futuro centralizada en no más de 10 organizaciones/ empresas, siete WCU y tres *new providers*, entre ellos Udacity, es seguramente equivocada, pero abre un espacio de conversación que aquí interesa explorar.

En efecto, la noción de que existirá (ya está la vista) un espacio global de ES nos parece familiar, aunque no sea a partir de unos pocos proveedores (cómo se pensó con el auge de los MOOCs) sino como un espacio ‘glonacal’, estratificado dentro de un sistema mundo con al menos dos centros (llamémoslos anglosajón y mandarín, tentativamente), donde unos proveedores dominantes (plataformas/empresas/ universidades, de tipo jurídico híbrido, a la vez *for* y *non profit*) compiten por crear la arquitectura de ese espacio.

Enseñanza superior inicial

Una amplia franja de ese espacio global será ocupada por la formación básica o inicial del capital humano (avanzado); digamos, en lenguaje de hoy, educación de Niveles 5 y 6 de la CINE-2011. En la dimensión ‘glonacal’, la formación de ciclo corto será cada vez más local-nacional, mientras la formación de primer grado será cada vez más global-nacional. Aquella responderá a los mercados locales de trabajo y al desarrollo tecnológico local; esta otra, a

diversos enfoques interdisciplinarios de tipo *bachelors* (3 años) organizados en torno a ‘asuntos’ (*issues*) y ‘proyectos (como en el *project-based-learning*). Aquella será enseñanza en y para la acción (programas duales no solo con un pie en la empresa sino en todos los frentes del comercio y servicios, salud, deporte, actividades comunitarias, de cuidados personales, de asistencia legal, etc.). Tendrá un componente presencial importante y un peso preponderante de los *practitioners*. Los programas de primer grado, en tanto, serán híbridos, con un componente ofrecido a distancia a través de plataformas globales (que combinarán lecciones, tutorías, simulaciones, ejercicios, trabajos en la red, materiales virtuales, traducción simultánea, etc.) y ofrecidos por proveedores centrales (no limitados a 10, pero seguramente a un par de centenares). Su ‘realización’ empero (y no mera ‘recepción’) en el extremo local-nacional, estará a cargo de instituciones de ES de cada país, especializadas en colaboración en red con los nodos centrales y en el guiamiento-acompañamiento y evaluación de estudiantes.

Credenciales y trayectorias

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

Al término de la formación inicial o básica del capital humano (avanzado) existirá una amplia variedad de opciones y trayectorias posibles, las cuales combinarán de maneras menos rígidas que hoy ‘estudio’ y ‘trabajo’, combinaciones que irán en aumento al multiplicarse las trayectorias y los medios de aprendizaje, imponerse la práctica del *life long learning*, transformarse el mundo del trabajo con las tecnologías emergentes (‘cuarta revolución industrial’) y disponer—cada vez más países— de un ingreso universal básico asegurado. En ese torbellino de opciones y trayectorias, la noción misma de ‘profesión’ y ‘carreras profesionales’, tan propia de la era moderna, irá disolviéndose para ser sustituida por las nuevas formas de certificación en función de trayectorias individuales y su registro en ‘pasaportes’ o ‘portafolios’ virtuales que darán cuenta de las formaciones y capacidades adquiridas y demostradas, los desempeños realizados y la vinculación con redes ‘glonacales’.

Producción de conocimiento

En la otra franja mayor del espacio ‘glonacal’ de ES—correspondiente a la investigación, producción de conocimiento avanzado, R&D&I—se observa ya desde hace varios años un número creciente de ‘modos de producción’, actividades de ‘triple hélice’ y desaparición de las anteriores fronteras entre investigación básica y aplicada, no-comercial y comercial, localizada en la academia o la empresa, guiada por la curiosidad del investigador o por una misión definida por la autoridad pública. Incluso, la diferenciación interna entre docencia e investigación deja de ser, de cara al futuro, el principio ordenador de las organizaciones académicas. Basta pensar que entre las 30 mil universidades que se estima existen en el mundo, y las decenas de miles adicionales de instituciones de ES no-universitaria, solo una reducida fracción (dos mil o tres mil universidades) realiza sistemáticamente labores sistemáticas de investigación científico-tecnológica, mientras las WCU incluidas en la cima de esta jerarquía no pasan de 100 a 500.

En perspectiva del año 2050 cabe imaginar entonces que, como sugiere R. Barnett (2021), las universidades, obligadas por su ‘situación ecológica’ —la de estar interconectadas y mutuamente involucradas con los demás ecosistemas importantes, como son aquellos de conocimiento, aprendizaje, instituciones sociales, personas, la esfera política, la economía, la cultura y el entorno natural— se distinguirán entre sí más bien por la manera cómo se hacen responsables, cada una con su propia misión, tradiciones, recursos y medios, de interactuar con esos ecosistemas, en sí frágiles y alterados o dañados por la vorágine de la tardo-modernidad capitalista. Las entidades de ES del futuro pueden concebirse, entonces, como organizaciones que trabajan con conocimiento avanzado y se hallan involucradas con los demás ecosistemas dentro del espacio ‘glonacal’ donde desenvuelven sus actividades.

Centros y periferias

Esa nueva ecología de la gestión social de conocimientos de ninguna manera superará la doble restricción del sistema-mundo de ES: su carácter ‘glonacal’ de centros/periferias, por una parte, y su organización capitalista académica a nivel mundial, por la otra. El ejemplo de América Latina hacia 2050 permite ilustrar este punto. De acuerdo con nuestra tesis inicial, así como en el centro global cabe esperar innovación disruptiva, de cambio paradigmático, en la periferia latinoamericana, por el contrario, solo pueden anticiparse innovaciones incrementales, es decir, graduales, de continuidad acumulativa, mejoramientos parciales y, sobre todo, variados ajuste a las transformaciones disruptivas impulsadas por el centro (anglosajón y mandarín) y a sus impactos en la periferia.

Como dice por ahí el gran historiador de las economías-mundo, F. Braudel (2002):“El esplendor, la riqueza y la alegría de vivir se reúnen en el centro de toda economía-mundo, en su mismo núcleo. Allí es donde el sol de la historia da brillo a los más vivos colores [...] Las técnicas avanzadas también se encuentran, por lo general, allí, y la ciencia fundamental que las acompaña está con ellas. Lo mismo se aplica a las innovaciones dentro del campo de la ES. La nueva división internacional del trabajo académico y los modos de producción y transmisión crecientemente más complejos vienen del centro o centros y se trasladan a la periferia, igual como ocurrió originalmente con la institución medieval europea de la universidad y luego con los modelos humboldtiano o napoleónico, y hoy con el paradigma de las WCU. Lo que parte pues como un cambio potencialmente radical en el centro es recibido, adaptado, recreado incrementalmente en nuestro propio ecosistema de conocimiento donde, por lo demás, los otros ecosistemas relevantes funcionan igualmente de maneras dependientes o subordinadas.

Entre economía y política

Luego, es probable que América Latina se integre subalternamente durante las próximas tres décadas al mercado global de formación de capital humano emergente de primer grado (bachillerato) y esté forzada a desarrollar un segmento más robusto de formación de ciclo corto para el trabajo, de manera de poder absorber la demanda por educación terciaria todavía desatendida. En los demás niveles formativos superiores la región avanzará en la misma dirección del centro global pero más lento y seguramente con mayores resistencias de las estructuras profesionales y corporativas de las universidades.

Es probable que en su relación con el ecosistema político, que sí está en permanente agitación en América Latina, con cambios polares entre democracias débiles y autoritarismo de caudillos e intensas confrontaciones de clases y estratos, nuestra ES—universidades en particular—continúen siendo más ‘comprometidas’ o ‘militantes’ buscando sostener el rol de ‘intelectual orgánico’ de tipo gramsciano en relación con las clases subalternas y de ‘intelectual crítico’ frente a las estructuras de poder y desigualdad (de las cuales inevitablemente forman

parte). Quizá esto marque un rasgo diferencial con la deriva ‘economizante’ de la universidad de los capitalismos académicos centrales en comparación con una deriva de ‘politización’ de la universidad latinoamericana que observó Medina Echavarría ya en los años 1960.

Investigación a la zaga

También en la franja de producción de conocimiento (I+D+i) cabe esperar adaptaciones en América Latina a los cambios previsibles del sistema global de ciencia y tecnología. Éste aparece cada día más claramente hegemonizado por unos pocos países del norte anglosajón, europeo-occidental y del Asia-Pacífico; allí es “donde el sol de la historia da brillo a los más vivos colores” y donde se produce, asimismo, la mayor parte de las teorías, enfoques, métodos, evidencia y su utilización por parte de las otras esferas de la sociedad—economía, cultura y política—antes de arribar a nuestras costas y ser incorporados a nuestros sistemas académicos nacionales. Significa que la internacionalización de la academia se intensificará, reflejándose en la producción colaborativa, la coautoría de publicaciones, el intercambio de experiencias, el testeado de innovaciones médicas y otras, pero todo esto dentro de las estratificaciones y jerarquías de la academia-mundo: predominio de STEM versus SSH, desigual peso de las publicaciones según indexación e idiomas, y papel directivo de las élites científicas de cada disciplina y especialidad localizadas —casi sin excepciones—en los países centrales.

Referencias

Barnett, R. (2021). Realizing the World-Class University: An Ecological Approach. En Rider S., Peters M.A., Hyvönen M., y Besley T. (eds), *World Class University. Evaluating Education: Normative Systems and Institutional Practices* (pp. 269-283). Springer.

Braudel, F. (2002). *La dinámica del capitalismo*. Fondo de Cultura Económica, México DF, México.

Christensen, C. (1997). *The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail*. Harvard Business School Press.

Drucker, P. (1997). Seeing things as they really are. *Forbes*, Mar 10. Recuperado de 1997. <https://www.forbes.com/forbes/1997/0310/5905122a.html?sh=26da7f1e24b9>

Marginson, S., & Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. *Higher Education*, 43, 281-309.

McCowan, T. (2017). Higher education, unbundling, and the end of the university as we know it." *Oxford Review of Education*, 43. (6), (2017): 733-748.

Peters, M.A., Jandrić, P. & Hayes, S. Revisiting the Concept of the Edited Collection: Bioinformational Philosophy and Postdigital Knowledge Ecologies. *Postdigit Sci Educ* (2021). <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00216-w>