



Presentación del Dossier

Presentation of the special issue

Cristian Perez Centeno

Si bien en la mayoría de los países latinoamericanos, en las últimas décadas, las políticas educativas han tenido un carácter prioritario, la educación muestra aún fuertes desigualdades en diversos órdenes tales como la atención de los diversos grupos de población, la calidad y pertinencia de la educación que se ofrece, los niveles de formación de sus docentes, la incorporación de contenidos curriculares que respondan a las demandas de la denominada “Sociedad del Conocimiento”, la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación, entre las más importantes. El objetivo de alcanzar a toda la población con niveles mínimos de calidad está todavía lejos de lograrse. Y aun cuando se observa un mejoramiento lento de los resultados de aprendizaje para los sectores más desfavorecidos a partir de la implementación de políticas que han buscado democratizar la educación y las respectivas sociedades promoviendo mayores niveles de igualdad, persisten brechas de cobertura entre cada uno de los países de la región y al interior de los mismos. Asimismo, si bien se mejoraron los indicadores de acceso reduciendo diferencias, se mantienen altas las tasas de repitencia y deserción escolar, fundamentalmente en los sectores de población tradicionalmente excluidos o en posición desfavorable (Fernández Lamarra, 2010; Fernández Lamarra y otros, s/f; Perez Centeno y Leal, 2011; Perez Centeno, 2015; Poggi, 2014; Ezcurra, 2011; entre otros trabajos).

Es necesario, entonces, estudiar estos problemas y construir alternativas de reforma y mejora de la educación en todos sus niveles y modalidades con una perspectiva de futuro, de mediano y largo plazo para la educación; elevar la vista más allá de las coyunturas y situaciones del presente, para proyectarnos en los plazos que todos los procesos político-educativos imponen en las sociedades. Sabemos que sus efectos –el de las políticas y su puesta en marcha y ejecución plena- tienen impacto varias décadas más allá del momento en que son desarrolladas y que su ajuste con los requerimientos sociales es complejo y dificultoso. Sin embargo, esta articulación entre presente –germen de todo cambio- y futuro es indispensable si lo que pretendemos es favorecer la democratización y la pertinencia académica y social de la educación como factor clave para un desarrollo sostenible, con toda su potencialidad para mejorar la calidad de vida de todas las personas, las sociedades y los países.

Educación y Futuro

Sabemos bien que

el impacto de la educación, tanto de sus prácticas como de las políticas específicas, tiene efecto aún varias décadas más allá del momento en que son desarrolladas y, su adecuación con los requerimientos sociales, es complejo y dificultoso. Las urgencias que plantean las coyunturas políticas, la necesidad de atender múltiples demandas sociales simultáneas y la falta de una estrategia general y colectiva, han dificultado la necesaria construcción de perspectivas de mediano y largo plazo para la educación. Esta articulación entre presente –germen de todo cambio- y futuro es, sin embargo, indispensable si lo que pretendemos es vincular los sistemas educativos y los procesos de formación con el desarrollo de las sociedades que atienden y favorecer la democratización de la educación como factor clave para el desarrollo sostenible en su potencialidad para mejorar la calidad de vida de todas las personas, las sociedades y los países (Álvarez y Perez Centeno, 2015: 97).



Al mismo tiempo, la educación está inmersa en un profundo proceso de cambio derivado de transformaciones y tensiones que operan a nivel global y regional, de la necesidad de democratización en términos sociales, de nuevas disponibilidades y requerimientos tecnológicos, del propio proceso de desarrollo del conocimiento y de nuevos modos de subjetividad y subjetivación, así como de la dinámica política, económica, cultural y social. Los procesos de consolidación democrática, la superación de las graves crisis económicas y sociales que inauguraron el milenio como efecto de las políticas neoliberales implementadas en el cuarto final del siglo pasado, la importancia creciente de la sociedad del conocimiento y de la información, el desarrollo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la fragmentación y segmentación educativa derivadas del incremento de diferencias educacionales -tanto a nivel internacional como nacional-, la masificación de la educación, la necesidad de crear y fortalecer las instituciones educativas para atender nuevos requerimientos sociales y productivos, el cambiante rol del Estado durante todo este período, son elementos centrales pero no los únicos que conforman el telón de fondo en el que se inscribe la tarea educativa hoy.

Sin embargo, la falta de una estrategia general de desarrollo en el largo plazo ha sido, la nota central. La ausencia de construcción de una visión global y consensuada respecto de la educación que necesitamos para el futuro distante se debe, en gran medida, a la inexistencia de instancias y estructuras de planificación estratégica para el conjunto del sistema, a nivel sub-nacional e institucional; aún más, al hecho que esa planificación se vincule proyectos de desarrollo nacional más generales (Álvarez y Perez Centeno, 2015).

Lo típico es que las funciones propias del planeamiento aparezcan distribuidas en diversos espacios de la gestión del sistema y las instituciones, dificultando la construcción de un conocimiento específico adecuado y una práctica sistemática de pensar el sector de cara al futuro que favorezca la toma de decisiones actuales con un sentido que incluya, también, el largo plazo. En otras palabras, que ponga a la gestión no sólo tras el abordaje de la problemática con la que hoy convive sino también tras la construcción del futuro que se pretende. En el caso Argentino, podemos mencionar como ejemplo que, el último estudio sectorial integral que permitiría una base de desarrollo futuro y a largo plazo, fue realizado hace casi 50 años atrás por el Consejo Nacional de Desarrollo que publicó -en 1968- el estudio “Educación, Recursos Humanos y Desarrollo Económico Social. Situación presente y necesidades futuras”.

Se observa, sí, en las últimas décadas una serie de iniciativas de carácter internacional que buscan delinear grandes orientaciones para los sistemas educativos y condensar acuerdos alrededor de los mismos, así como otras que buscan imponerse como estándares globales en torno a la educación y, a partir de sus resultados, como orientación política educativa de los sistemas. Me refiero, en relación a los primeros, a las iniciativas fundamentalmente desarrolladas alrededor de la ONU: los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); el “Movimiento de Educación para Todos (EPT) que incluyó la Conferencia Mundial de Educación para Todos realizada en Jomtién en 1990 y los Foros Mundiales sobre la Educación llevados a cabo en Dakar en 2000, y en Incheon en 2015; las Conferencias Mundiales sobre Educación Superior realizadas en París en 1998 y 2009, y sus capítulos regionales que, para el caso latinoamericano, se desarrollaron en 1996 en La Habana y, en 2008, en Cartagena.

En este conjunto incluyo también el proyecto „Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios“ (programa Metas 2021) cuya responsabilidad de implementación y seguimiento corresponde a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) que fuera concebido como una estrategia de desarrollo educativo de Iberoamérica durante la década 2011-2021, para favorecer la cohesión e inclusión social en este ámbito geográfico, que permitiera simultáneamente recuperar el retraso educativo acumulado -fundamentalmente: analfabetismo, abandono escolar temprano, trabajo infantil, bajo rendimiento escolar de los alumnos y la baja calidad de la educación- y asumir los desafíos educativos del nuevo milenio -la incorporación de tecnologías de información y comunicación en la enseñanza y en el aprendizaje, la innovación y la creatividad, y el desarrollo de la investigación-.

En el segundo caso, me permito incluir los sistemas de evaluación internacionales, de carácter estandarizado, que fundamentalmente apuntan a la medición de resultados de aprendizaje, cuya representación paradigmática es PISA, pero que incluye a varios otros (Perez Centeno, Toranzos y Asprella, 2015). Estos tienen, de algún modo, la pretensión de imponerse como modelos globales y de sus resultados suelen derivarse recomendaciones de política para los países¹.

Aun cuando Frigerio (2000) enseñó que cada institución –podemos extremar la lógica ampliando su planteo a cada sistema educativo- realiza una apropiación particular de las políticas que se le imponen², el sentido de su consideración



es que estos acuerdos “constituyen orientaciones generales que inciden en la definición e implementación de políticas, programas o proyectos dentro de cada uno de los países, los contextualizan y tensionan en la dirección que proponen” (Álvarez y Perez Centeno, 2015: 98).

Lo que a nivel nacional y sub-nacional se observa es que aún en este contexto de acciones internacionales que propenden a la construcción de futuros precisos y comunes en torno de la educación, no aparecen iniciativas que sistemáticamente busquen producirlo a nivel de los países. Dicho de otro modo: en casi ninguno de los países de la región se han definido planes nacionales estratégicos con horizontes de mediano y largo plazo contruidos con la participación de los actores centrales del sector –docentes, estudiantes, gobiernos, universidades, organizaciones de la sociedad civil y del mundo del trabajo- que favorezcan decisiones en el presente, aunque sus consecuencias se materialicen –también- 20 o 30 años más adelante. Aunque consustancial a la naturaleza de la educación y sea evidente su necesidad, podemos decir que el largo plazo es el gran ausente de las políticas educativas nacionales en la región. Se valora el lúcido subtítulo del último libro de Juan C. Tedesco (2015a) que señala “la urgencia del largo plazo”.

Los estudios acerca del Futuro de la Educación

Como señalamos, los estudios que permiten una aproximación al futuro de la educación a partir de investigaciones sistemáticas y técnicas y metodologías apropiadas, brillan por su ausencia en el campo educativo en nuestro país pero también a nivel regional. La literatura que lo aborda tiende, en general, a proponer (¿imaginar?) escenarios eventuales derivados de extremar tendencias sociales y educativas generales vigentes. Su intangibilidad e inexistencia concreta pareciera habilitar muchas veces abordajes poco rigurosos o cierta “futurología” basados en el sentido común o en diagnósticos trillados y la casuística escolar.

La reflexión sistemática que permita la construcción de prospectivas, escenarios futuros e incluso planes estratégicos de largo alcance basada en datos e investigación científica, habituales en diversas disciplinas sociales como, por ejemplo, en las ciencias políticas o la economía, no son la regla en el campo educativo.

Sin embargo, aun cuando el futuro es impredecible, existe la posibilidad de anticiparlo, estudiarlo, analizarlo y de cambiar su trayectoria.

Las personas pueden pensar al futuro a través de diversos medios, con objetivos diferentes, con el fin de reducir las incertidumbres y prepararse para lo que pueda pasar (...) los estudios de futuro nos permiten comprender el pasado y el presente además de visualizar el futuro de distintas formas expandido, así, nuestra percepción del presente con el objetivo de ampliar opciones y las acciones que podemos llevar a cabo desde el presente (Forward Thinking Platform, 2016: 2).

Siguiendo el análisis de la Forward Thinking Platform (2016), los Estudios de Futuro, lo abordan en cuatro etapas, considerando:

1. *Lo que ha pasado hasta el presente.* Desde allí analizan las principales tendencias, los motores de cambio, las disrupciones, etc. A partir de lo cual, se analiza
2. *Lo que puede pasar en el futuro.* Se plantean escenarios, se realizan ejercicios de anticipación y se definen modelos, que habilitarán la definición de
3. *Lo que necesitaríamos hacer.* Se asume un escenario y se construye una visión de desarrollo, a partir de lo cual se podrá decidir
4. *Lo que haremos y cómo,* en el presente, a fin de alcanzar (construir) ese futuro.

Estas cuatro etapas guardan, sin embargo, cierta autonomía relativa y podrían asumirse también como perspectivas autónomas del abordaje y diseño del futuro.

En el campo de la educación y en nuestra región, los estudios de futuro, sistemáticos y sistémicos, no han tenido lugar sino casi exclusivamente a nivel institucional y en algunos niveles educativos –especialmente el superior universitario-. A



nivel académico los trabajos relevados rara vez siguen la lógica secuencial planteada; antes bien, se enfocan en algunos de esos aspectos o bien los abordan aunque sin una relación sistemática entre ellos.

Existe, no obstante, grupos profesionales y académicos así como organizaciones interesadas en la temática. Con objetivos y enfoques diferentes, su labor podría estar constituyendo una masa crítica, un cierto “caldo de cultivo”, para el desarrollo de este tipo de estudios en el campo de la educación. Una vez más, UNESCO es parte de ese movimiento desde el ERF (Education Research and Foresight); desde allí promueve el debate crítico, el pensamiento creador y el intercambio de conocimientos en educación. A través de la organización de seminarios, mesas redondas, conferencias y grupos de reflexión canaliza el diálogo entre investigadores, universidades, encargados de formular políticas y profesionales y fomenta la elaboración y difusión de documentos temáticos³. También producen estudios prospectivos que examinan nuevas tendencias del desarrollo social y su repercusión en el futuro de la enseñanza y la formación. Sin embargo su trabajo principal no incluye a nuestra región; centralmente se orienta al perfil de los docentes para el futuro de África, las mujeres y la revolución en el mundo árabe, la función de los nuevos medios de comunicación en la formación social, civil y política de la juventud y los cambios en las tendencias sociodemográficas y sus repercusiones sobre la enseñanza y la formación en la región de Asia y el Pacífico. Otra línea de trabajo del ERF es la formulación de nuevos paradigmas educativos basados en los desafíos que afrontan los sistemas de enseñanza y formación en el mundo, las múltiples y variadas crisis y conmociones, tales como las relativas a los alimentos, el combustible y las finanzas, así como los desastres naturales y tecnológicos. También, claro está, el concepto de aprendizaje, la pertinencia de los métodos vigentes de generación y transmisión de conocimientos, competencias y valores, así como la índole y el significado de los procesos de socialización.

Pero existen otros, con mayor o menor grado de desarrollo, sistematicidad y permanencia en el tiempo: el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES) de la CEPAL, el Proyecto Regional de Análisis Político y Escenarios Prospectivos (PAPEP) del PNUD, el Centro de Estudios Prospectivos de la Universidad Nacional de Cuyo, el Foro sobre la Educación 2030 de la Red Iberoamericana de Docentes, los colectivos Educación Futura (México) o Educar 2050 (Argentina), son ejemplos de ello en nuestra región. Una mención particular para “Millenium Project”, organización de carácter global pero que tiene desarrollos específicos para América Latina; a través del método Delphi (Real-Time Delphi) ha producido dos trabajos de importancia para nuestra región: “Escenarios de Latinoamérica 2030” en 2009 y otro específico sobre Educación “Education and Learning Possibilities by the Year 2030”⁴.

Más cercanamente en tiempo y espacio, parece advertirse una preocupación académica creciente en la dirección de considerar el futuro como variable, la necesidad de construir un proyecto nacional de largo plazo para la educación en el marco contextual internacional, que prescinda de los vaivenes políticos de corto plazo y que verdaderamente atienda las necesidades y problemáticas sociales respecto de la educación. Consecuentemente, un interés por reconstruir procesos de planificación integrales y participativos –con espacios de concertación y construcción de consensos que se sobrepongan a las lógicas de acción individuales y sectoriales- como herramientas de construcción de los futuros necesarios y deseables, en los diversos niveles de la gestión educativa. Los planteas que subyacen a esos planteos es que

la ausencia de estructuras sistemáticas de planeamiento estratégico enciende una luz de alerta en la medida que se carece de un instrumento potente de construcción de futuro y cuya ausencia expone al inerte al sistema (...) y sus instituciones, ante las fuerzas en tensión (Álvarez y Perez Centeno, 2015: 107)

Es decir, el interés por direccionar el sistema en un rumbo deseable, habilitar la toma de decisiones que construyan ese futuro pretendido a partir de información del sistema educativo y su contexto, de la consideración y articulación de los intereses en juego y de la construcción de escenarios que puedan dar cuenta de las consecuencias de las medidas adoptadas en el presente. Pero también esta preocupación en germen da cuenta de la necesidad de construir un campo de reflexión prospectiva, a partir de una concepción compleja que superen abordajes mecanicistas que simplemente proyectan a futuro las tendencias del pasado o prescriben acciones sin el debido fundamento.

En este conjunto de iniciativas académicas incluyo, por ejemplo, el Congreso que la propia Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE) realizó en 2015 denominado “Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional” y el III Congreso Internacional “Universidad, sociedad y futuro. Hacia una nueva reforma universitaria en América Latina” organizado por la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (Red-DEES)⁵ coordinada por la Universidad de La Habana (Cuba), llevado a cabo también en 2015 en Buenos Aires.



Otro ejemplo en este sentido –aunque anterior- fue el “Seminario sobre Prospectivas de la educación en la Región de América Latina y el Caribe” organizado por la UNESCO en Santiago (Chile) en 2000, cuyo propósito fue generar una visión prospectiva, que identificara los desafíos y prioridades para los siguientes 15 años, las estrategias necesarias para afrontarlo y el papel que se espera de la UNESCO en ese nuevo escenario. El Seminario reunió un grupo de expertos latinoamericanos para intercambiar experiencias con esos objetivos y sirviera de insumo de trabajo para los ministros de educación que se reunirían al año siguiente en Cochabamba (Bolivia) en el marco del PROMEDLAC⁶ VII.

En todos los casos se esperaba que estas reuniones favorecieran el establecimiento de bases para los indispensables consensos que favorecieran la construcción de verdaderas políticas de Estado en torno a la Educación.

Por su parte, la UNESCO y la Universidad Nacional de Tres de Febrero han creado recientemente una Cátedra UNESCO en el ámbito del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación (NIFEDE), denominada “Educación y Futuro en América Latina. Reformas, cambios e innovaciones” bajo la Dirección de Norberto Fernández Lamarra -que tengo el honor y responsabilidad de coordinar académicamente- que avanza en la misma dirección. Dado su ámbito de inserción, la Cátedra guarda estrecha relación tanto con las prioridades de la UNESCO como con los ODS establecidos por la ONU para el año 2030, asumiendo la educación como factor clave para *“garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”* (Objetivo 4) el desarrollo sostenible en su potencialidad para mejorar la calidad de vida de todas las personas expresados en el Programa “Educación para Todos” (EPT) y la Agenda post 2015. Además cuenta con el apoyo de la OEI que tiene responsabilidades de implementación y evaluación del Programa Metas 2021 en el ámbito iberoamericano. Y, por otra parte, se propone construir una perspectiva de mediano y largo plazo para la educación como estrategia de abordaje y superación de las coyunturas y situaciones del presente. Es decir, abonar un terreno que favorezca la articulación entre presente y futuro, con el fin de favorecer la democratización de la educación como factor clave para el desarrollo sostenible en su potencialidad para mejorar la calidad de vida de todas las personas y las sociedades.

Para completar el cuadro, señalo que en los últimos años se han editado diversas publicaciones enfocadas directa e indirectamente en la relación de la educación y el futuro. Podrían mencionarse como ejemplos: los libros de Juan Carlos Tedesco “La Educación en el Horizonte 2020: Educación y justicia: el sentido de la educación” y “La educación argentina hoy: La urgencia del largo plazo” ambos de 2015, quien en 2002 había publicado “Los pilares de la educación del futuro”; “El futuro a debate. Respuestas prospectivas y estratégicas ante la incertidumbre global” de Tomás Miklos y Margarita Arroyo (2015) publicado en México y que contiene el capítulo “Conocimiento y futuro: una relación incierta” de Augusto Perez Lindo; el “Glosario de términos utilizados en los Estudios de Futuro” de la Forward Thinking Platform (2016); el texto “Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial? (2015) de la UNESCO; o el dossier sobre investigación sobre el futuro de la ciencia de la educación incluido en la revista científica *Research in Science Education*. O el ensayo de Santiago Bilinkis (2016) “Pasaje al Futuro. Guía para abordar el viaje al mañana” que dedica un capítulo a la educación. Naturalmente que este Dossier se agrega a este conjunto, expresando el interés en la temática de la comunidad académica vinculada a los estudios comparados en educación, a través de su revista.

Los artículos del Dossier

Para producir el Dossier *“Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional”* que se presenta en este número de la Revista Latinoamericana de Educación Comparada se invitó a colegas de toda América Latina a la presentación de artículos que se centraran en los procesos político-institucionales de la transición y consolidación democrática latinoamericana, efecto de las crisis en sus economías como del impacto de las políticas neoliberales, de la globalización y de los procesos propios de la crisis del Estado de Bienestar, la implantación de “economías de mercado” y la internacionalización de las decisiones económicas nacionales. Políticas y efectos que han derivado en drásticas reformas del Estado, procesos de privatización de servicios públicos y a un incremento de la desocupación y, en consecuencia, de la pobreza, la exclusión y la marginalidad social y económica. También interesó publicar trabajos que estudiaran, analizaran y/o plantearan los desafíos para el sistema y las instituciones de educación, derivadas de las diferencias educacionales -tanto a nivel internacional como nacional- propias del desarrollo de la sociedad del conocimiento y de la información, en especial en cuanto a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; en particular, su impacto pedagógico para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se promovió la presentación de trabajos de diversas perspectivas teóri-



cas y metodológicas, y variados niveles y unidades de análisis –estudios de casos, estudios comparados regionales, y/o unidades macro o micro-sociales-, centrados en América Latina o en las contribuciones desde América Latina para el debate global.

Los trabajos finalmente incluidos en el Dossier, desde mi perspectiva, dan cuenta de las distintas perspectivas desde las que se abordan los estudios de futuro y que hemos señalado más arriba: lo que ha pasado hasta el presente, lo que puede pasar en el futuro; lo que necesitaríamos hacer; y lo que haremos hoy para alcanzarlo.

El número de trabajos y su diversidad geográfica, temática y de niveles educativos que abordan, impiden una conclusión general o determinar alguna tendencia específica respecto de qué perspectiva predomina en el conjunto de artículos. Los lectores podrán establecer su propia impresión. Sí puede afirmarse que los ocho trabajos que se presentan ofrecen un panorama del conjunto regional: sus autores son académicos que se desempeñan en seis países –Argentina, Brasil, Chile, Estados Unidos, México y Uruguay-, hay artículos generales respecto de la educación y sus principales problemas de la actualidad –economía del conocimiento, globalización y ciudadanía, financiamiento, formación docente- y otros que corresponden a distintos niveles educativos y modalidades de enseñanza –educación básica y superior, educación técnico profesional y a distancia-.

En **“Educación y futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional”**, los colegas uruguayos **Enrique Martínez Larrechea y Adriana Chiancone** analizan la relación entre educación y futuro, como un concepto clave de la sociedad del conocimiento, y como una función típica de los organismos técnicos y de las instituciones políticas diseñadas para dar cuenta de la gobernanza global. En ese marco señalan que la educación del futuro está crecientemente ligada a las agendas de política orientadas por la idea de una cierta convergencia mundial y que la educación comparada intenta explicar a través de la teoría de la transferencia educativa y la externalización de las agendas. Luego, sobre la base de ese marco teórico analizan el caso de las políticas educativas en Uruguay, en el que el „bloqueo“ de la agenda de transformaciones, expresa una centralidad irreductible de lo local, identificando diversas matrices de interpretación y formulación de políticas, de cuya interacción recíproca puede surgir una prórroga lineal del presente o posibles configuraciones futuras.

Axel Didriksson Takayanagi, investigador de la UNAM de México, en su trabajo **“Economía del conocimiento y universidad pública en América Latina”** reseña elementos contrastantes en el debate de la economía política y los analiza en el contexto universitario latinoamericano. Así, se detiene en los cambios que se presentan en las instituciones de educación superior –en la investigación, la innovación y la transferencia de conocimientos- en un contexto en el que el valor social y económico del conocimiento y de los aprendizajes está alcanzando dimensiones nunca vistas en el desarrollo económico de algunas sociedades.

Las conclusiones del trabajo valorizan la construcción de una visión de mediano y largo plazo y de decisiones que puedan ser visibilizadas y consensuadas en políticas de bien común, como estrategia de transformación sistemática de las relaciones de la universidad con el mundo del trabajo y del desarrollo económico y social. Para ello advierte sobre la necesidad de establecer “políticas de Estado que pueden comprender los desafíos y los requerimientos de infraestructura, inversión y crecimiento exponencial de los diversos actores y sus intereses de forma cooperativa a nivel local, nacional e internacional en una perspectiva estratégica y prospectiva, y no desde el mercado y el interés de lucro personal” como estrategia para superar el tradicional cortoplacismo reproductivista, las visiones anquilosadas de la teoría del “capital humano” y de sus más recientes versiones que postulan que el desarrollo dependerá casi de forma causal de las adquisiciones tecnológicas. Hay, entonces, una tarea allí para el Estado porque el desafío es complejo e intercultural, local y global, involucra a líderes académicos, políticos y económicos, pero sobre todo debe expresarse en comunidades del aprendizaje y en cambios fundamentales en lo que se aprende, enseña y produce de manera programática y esencial.

Carlos Alberto Torres –profesor de la UCLA y ex presidente del WCCES- discute el rol de las universidades en el contexto de los procesos de globalización y la búsqueda de una educación para la ciudadanía global en el artículo **“Ciudadanía global y el rol de las universidades”**. A partir de una consideración acerca de las interconexiones entre las globalizaciones (y se remarca el plural) y la educación para la ciudadanía plural y global, analiza las agendas alternativas que emergen de la dinámica de lo global y lo local, para finalmente centrarse en el rol de las universidades, distinguiendo comparativamente entre aquellas de carácter global y de alcance nacional.

También con el foco puesto en el sistema universitario aunque restringido al caso nacional propio, **Oscar Espinoza y**



Luis Eduardo González analizan *“La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad”*. Un tema de singular actualidad en el ámbito de la educación superior regional. Aunque el título del paper es suficientemente descriptivo de su contenido, se desataca el valor analítico del trabajo y potencialmente propositivo en términos político-educativos. El propósito del artículo es analizar el proceso de implementación de la gratuidad en la educación superior en Chile en el marco de políticas que buscan modificar el rol subsidiario del Estado. Estructuralmente el artículo presenta diferentes modelos de Estado respecto de su responsabilidad en el financiamiento de la educación terciaria. Luego reporta diferentes experiencias internacionales de implementación de la gratuidad en la educación superior. Finalmente, a partir de la consideración del régimen de financiamiento imperante en la educación superior chilena, revisa el proceso de implementación de la gratuidad en Chile, en el marco de una reforma general de la educación terciaria.

Las colegas de la Universidad Federal de Santa María (Brasil), **Jucemara Antunes, Rosane Carneiro Sarturi y Sonia Marli Righ Aita**, presentan el artículo *“Globalização e educação: dicotomia subjacente nas políticas públicas educacionais e as interfaces nas reformas no brasil nas últimas décadas”*. Allí analizan el impacto de la globalización en el ámbito educativo en las últimas décadas, reflexionando sobre la dicotomía subyacente en las políticas educativas y sobre sus interfaces con las orientaciones internacionales para ampliación de la educación básica obligatoria en Brasil. Concluyen que las políticas educativas en Brasil se han visto influidas por los acuerdos y agendas globales que ponen el foco y los objetivos de la educación básica, lejos de la realidad y necesidades de los Estados, y que su implementación –por el contrario a lo que se pretende- continúa aumentando gradualmente la exclusión y la desigualdad social.

Rosario Beares plantea los *“Desafíos de la formación docente en Uruguay frente a la democratización de la educación media”*, en busca de la inclusión y la justicia social. Su texto describe el estado actual de la Educación Media en relación a la población que atiende y, posteriormente, historiza la conformación del sistema de Formación Docente en dicho país así como los desafíos que ha ido enfrentando hasta la actual Ley General de Educación, en su tránsito hacia la Universidad de la Educación. Finalmente presenta el crecimiento cuanti-cualitativo de la Formación Docente de los últimos años y sus líneas de desarrollo político-educativo en su intento por atender las demandas de la Educación, en el nivel medio.

A partir de su presentación en el V Congreso de SAECE “Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional **Yanina D. Maturo** –investigadora de la Universidad Nacional de Córdoba de Argentina, presenta los avances de una investigación en curso en el artículo *“La educación técnico profesional de nivel medio en Argentina y Brasil: una lectura del marco normativo vigente”*. Allí contextualiza los aspectos políticos, sociales y económicos que guiaron el proceso de transformación de la ETP en Argentina y Brasil en los últimos años. El análisis comparado entre ambos casos nacionales se lleva a cabo sobre la base de la normativa legal que actualmente regula el servicio de ETP en cada uno de ellos a partir de tres categorías: el rol del Estado, la estructura y organización de la modalidad y el financiamiento. Las conclusiones sumarizan las similitudes y diferencias entre los casos de estudio y destacan el creciente interés de ambos países por reposicionar la ETP como factor para el crecimiento económico y social tanto a través de la recuperación de la centralidad del Estado en la administración de la oferta, como de la creación de instituciones para la modalidad y su diversificación y el aumento de la inversión para el sector.

Finalmente, en el último artículo del Dossier, **Zaira Navarrete Cazales e Ileana Rojas Moreno** de la Universidad Nacional Autónoma de México presentan una caracterización analítica de los procesos de incorporación de las TIC en la práctica docente de los profesores del Sistema Universidad Abierta y a Educación a Distancia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM que es parte de un diagnóstico nacional en la temática. El texto, titulado *“Modalidades no presenciales de educación superior en México. Panorama de un diagnóstico nacional”* ofrece un avance preliminar de resultados, a partir de una comparación multinivel mediante la articulación de planos macro (nacional) y medio (institucional), a fin de posicionar y contrastar el caso del SUAyED/FFyL de la UNAM, ponderando de manera sustentada sus logros, alcances y puntos aún por fortalecer. Su apuesta es que el diagnóstico posibilite visualizar alcances y establezca desafíos futuros para esta modalidad de enseñanza en la educación superior.



A modo de cierre

Recuerdo el desafío inicial del apartado anterior cuya resolución quedará para después de la lectura de los trabajos del Dossier: establecer en la propia opinión del lector el modo en que cada trabajo aborda la relación entre educación y futuro, si lo hacen centrándose fundamentalmente lo que ha pasado hasta el presente, en lo que puede pasar en el futuro, en aquello que es necesario hacer, o bien en lo que se decide hacer hoy para alcanzar aquello que conjuntamente se ha propuesto. Esa consideración permitirá construir una aproximación personal –sobre la base de los artículos incluidos- al grado de desarrollo de los estudios de futuro en perspectiva comparada. Desde mi propia perspectiva, lo considero, sin dudas, una contribución a los mismos.

Quisiera concluir esta presentación del Dossier “Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional” agradeciendo a la Dirección de RELEC por la invitación a editarlo, junto con mi reconocimiento por la decisión de abordar esta temática, dándole un lugar especial en la Revista y en el debate comparativo.

También deseo agradecer a todos aquellos que enviaron trabajos –la mayoría de ellos aquí publicados- por el esfuerzo realizado y por su contribución académica comunicando sus perspectivas, comunicando los resultados de sus estudios y al necesario debate en la temática. Y, muy especialmente, a los evaluadores de todos los artículos recibidos, protagonistas ocultos del proceso de revisión de cada trabajo quienes desarrollaron una labor académicamente rigurosa -no siempre grata, por cierto- y absolutamente generosa.

Bibliografía

Álvarez, M. y Perez Centeno, C. (2015). Universidad, desarrollo y futuro: desafíos centrales para los próximos años. III Congreso Internacional “Universidad, sociedad y futuro. Hacia una nueva reforma universitaria en América Latina”. Pp. 95-115. UNTREF – Red-DEES.

Bilinkis, S. (2016) Pasaje al Futuro. Guía para abordar el viaje al mañana. Buenos Aires: Sudamericana.

Ezcurra, A.M. (2011). Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave. En: Fernández Lamarra, N. La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y Posibilidades. Buenos Aires: EDUNTREF.

Fernández Lamarra, N. (2010) Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina. México DF: ANUIES.

Fernández Lamarra, N.; Aiello, M., Claverie, J., García, P. y Perez Centeno, C. (En prensa). El caso argentino. Crecimiento, democratización e innovación en el sistema de Educación Superior. En: Didriksson y otros. Higher Education in the World 6. Towards socially responsible Higher Education: balancing global and local engagement. Tendencias emergentes y de cambio en la educación superior de América Latina y el Caribe. México: Global University Network for Innovation.

Forward Thinking Platform (2016) Glosario de términos utilizados en los Estudios de Futuro. Versión completa. Mendoza: Centro de Estudios Prospectivos (UNCUYO)

Frigerio, G. (2000) ¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas? Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe. Santiago (Chile).

Miklos, T. y Arroyo, M. (eds.) El futuro a debate. Respuestas prospectivas y estratégicas ante la incertidumbre global. México: Limusa – Noriega editor.

Perez Centeno, C. (2015). Avances y límites del proceso de democratización e inclusión educativa en América Latina en el siglo XXI. V Congreso Internacional de Estudios Comparados en Educación. Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación. Pp. 395-413.



Perez Centeno, C. y Leal, M. (2011). ¿Han funcionado las reformas educativas en América Latina? Los casos de Argentina, Brasil y Chile. En: Educational Policies Analysis Archives, vol. 19, nro. 36. Arizona State University.

Perez Centeno, C., Toranzos, L. y Asprella, G. (2015). Los estudios internacionales de evaluación de la calidad en América Latina: estado de situación y del debate en el ámbito del MERCOSUR. En: Monarca, H. (Coord.) Evaluaciones externas. Mecanismos para la configuración de representaciones y prácticas en educación. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Poggi, M. (2014) La educación en América Latina: logros y desafíos pendientes: documento básico. Buenos Aires: Santillana.

Tedesco, J.C. (2002). Los pilares de la educación del futuro. Buenos Aires: IIPE-Buenos Aires.

Tedesco, J.C. (2015a). La educación argentina hoy: La urgencia del largo plazo. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Tedesco, J.C. (2015b). La Educación en el Horizonte 2020: Educación y justicia: el sentido de la educación. Buenos Aires: Fundación Santillana

UNESCO (2015). Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial? París: Ediciones UNESCO.

¹ Corresponde señalar que la reciente Tesis de Maestría defendida por Mariana Leal (“Pertinencia e impacto de las Evaluaciones Internacionales: PISA en el contexto argentino”, Maestría en Políticas y Administración de la Educación, UNTREF) relativiza, para el caso argentino, la potencia impositiva de PISA de políticas educativas derivadas de sus resultados, en el ámbito del Ministerio de Educación (nacional).

² Nuevamente incluyo el estudio de M. Leal como ejemplo singular de “apropiación” específica de los resultados y orientaciones derivadas de PISA.

³ Sus publicaciones pueden encontrarse en www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/rethinking-education/erf-papers/. Último Acceso: 28.sep.16.

⁴ Puede revisarse el informe en https://themp.org/#group_id=522591fbbee38dbf0c000537§ion=report. Último acceso: 28.sep.16.

⁵ La *Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior* (RED – DEES) es una red académica constituida en el año 2009 e integrada por 48 Instituciones de Educación Superior (IES) de 12 países de América Latina y el Caribe, Europa y África, orientada a la promoción, estimulación y fomento de la investigación, del posgrado y de otras actividades académicas sobre temas y experiencias de interés común en el área de la Dirección Estratégica Universitaria, con el fin de elevar la calidad y pertinencia de la gestión institucional y responder, favorablemente, a las necesidades de la sociedad. La misma es coordinada por el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana (Cuba). Anualmente, los miembros de la Red se reúnen para evaluar los resultados obtenidos en el periodo y definir sus compromisos para el año siguiente en relación con el desarrollo estratégico de sus IES. Asimismo, desde 2013, la Red organiza anualmente Congresos Internacionales en los que reflexiona específicamente sobre alguno de sus ejes temáticos.

⁶ Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.

Datos del autor

Cristian Perez Centeno

Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)

Coordinador de Posgrados en UNTREF.

Coordinador Académico, Cátedra UNESCO “Educación y Futuro en América Latina. Reformas, cambios e innovaciones” (UNTREF)

cpcenteno@untref.edu.ar

