

# DOCUMENTOS

Documents

# 1



## *La UNESCO y los futuros de la educación superior hasta 2050. Por una ampliación del derecho a la educación que incluya a la educación superior*

---

*UNESCO and the futures of higher education to 2050. For an expansion of the right to education to include higher education*

**Luis Miguel Lázaro Lorente\***

DOI: 10.5944/reec.41.2022.33879

Recibido: **8 de mayo de 2022**

Aceptado: **9 de mayo de 2022**

---

\*LUIS MIGUEL LÁZARO LORENTE: Catedrático de Universidad del Área de Teoría e Historia de la Educación. Profesor de Educación Comparada y Derechos Humanos y Educación en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia. **Datos de contacto:** E-mail: Luis.Lazaro@uv.es

## Resumen

El contexto mundial de incertidumbre en el que, personal y profesionalmente, nos desenvolvemos favorece la aparición e impulso a procesos de reflexión participativa, horizontal, en todos los planos de la vida. También en la educación, incluida la superior. Se intenta, con suerte, avizorar cómo podríamos mejorar lo que hacemos, cómo lo hacemos, dónde lo hacemos y para qué lo hacemos en las Universidades, entendidas en su sentido más amplio de enseñanza superior, postsecundaria o terciaria. Lo ha hecho este año la Comisión Europea planteando su Estrategia europea para las universidades. Y lo planteado y desarrollado en 2021 el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO, con su proyecto de Consulta regional para sobre los futuros del aprendizaje desde la perspectiva del sector de la educación superior.

El Informe del IESALC del que se da cuenta aquí ahora es el resultado de las consultas a 25 expertos mundiales en el área de la educación superior y, como se nos advierte, no pretende, para nada, ser un proyecto de educación superior para 2050. Es la primera de las siete fases previstas para el proyecto Futuros de la educación superior dentro del marco de la iniciativa emblemática de la UNESCO Los futuros de la educación. Reimaginar juntos nuestros futuros. En el Informe hay una clara demanda de una educación superior integral y de calidad para todos, adaptando las estructuras de las instituciones de educación superior a las necesidades y características de los alumnos y no al contrario, que respondan a la diversidad del alumnado al tiempo que se trabaja por la diversificación institucional.

A lo largo de todas las secciones del Informe van apareciendo consideraciones y temas que propician la reflexión, el debate y el cuestionamiento de aparentes verdades condicionantes del desarrollo inclusivo y sostenible de la educación superior como bien público en la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida. Dos nos han parecido acreedoras aquí de una mayor reflexión. Por un lado, la necesidad de seguir avanzando para conseguir afianzar la idea de hacer extensivo a la educación superior el derecho humano a la educación, haciéndola realmente inclusiva; y, por otro, la defensa clara de que las instituciones de educación superior sean, efectivamente, centros para la creación, debate y difusión de saberes críticos.

*Palabras clave:* Educación superior; futuros de la educación; derecho a la educación.

## Abstract

The global context of uncertainty in which we live, personally and professionally, favors the emergence and promotion of processes of participatory, horizontal reflection, at all levels of life. This also applies to education, including higher education. It is hoped that we will be able to see how we could improve what we do, how we do it, where we do it and why we do it at universities, understood in its broadest sense of higher, post-secondary or tertiary education. This year the European Commission has done so by proposing its European Strategy for Universities. Likewise, it was suggested and developed in 2021 by the UNESCO Institute of Higher Education for Latin America and the Caribbean (IIHELAC), with its Regional Consultation project on the futures of learning from the perspective of the higher education sector.

The IIHELAC Report accounted for here now is the result of several consultations with 25 world experts in the field of higher education and, as we are warned, it is not intended, in any way, to be a higher education project for 2050. It is the first of seven scheduled phases for the Futures of Higher Education project within the framework of UNESCO's flagship initiative Futures of Education. Reimagine our futures together. In the Report there is a clear demand for a comprehensive and quality higher education for all, adapting the structures of higher education institutions to the needs and characteristics of the students and not the other way around, responding to the diversity of the student body while aiming at institutional diversification.

Throughout all the sections of the Report, considerations and themes emerge that provoke reflection, debate and questioning of apparent truths that condition the inclusive and sustainable development of higher education as a public good in the perspective of lifelong learning. Two of them seem to us to merit further reflection here. On the one hand, the need to continue advancing to secure the idea of extending the human right to education to higher education, making it truly inclusive; and, on the other hand, the clear defense that higher education institutions should indeed be centers for the creation, debate and dissemination of critical knowledge and critical thinking.

*Keywords:* Higher Education; futures of education; right to education.

## 1. Introducción

No hay duda de que la pandemia de COVID-19 ha dado pie a un proceso generalizado de reflexiones sobre los futuros de todo y de todos. También de la educación. La incertidumbre en la que nos desempeñamos cada día, desde el imparable cambio climático a la preocupante floración de democracias iliberales (Zakaria, 1997), pasando por la barbarie de los conflictos bélicos que ahora mismo pisotean Derechos Humanos básicos, por citar solo algunos problemas, favorece ese proceso. Algunas de esas reflexiones se han centrado en aventurar, una vez más, el final de la universidad hasta ahora conocida. Son los que sostienen que el forzado nuevo modelo de enseñanza *online* es el inevitable futuro de la Universidad. Son los mismos, por cierto, que cuando hace no tantos años aparecieron los *Massive Online Open Courses* (MOOC) auguraron el final de la universidad tal y como hasta ese momento la conocíamos. No tengo la más mínima dote adivinatoria, pero no creo equivocarme considerando que el nuevo contexto forzado por la pandemia/sindemia (Horton, 2020) vaya a producir numerosos cambios estructurales profundos en el mundo de la enseñanza superior en el corto y medio plazo. Serán, con bastante probabilidad, graduales hasta 2050 cuando la Universidad de Bolonia celebre el 962 aniversario de su creación. Lo que, desde luego, no obsta para reconocer la necesidad de generalizar procesos de reflexión participativa, horizontal, intentando avizorar en estos *tiempos líquidos* preñados de incertidumbre (Bauman, 2007) cómo podríamos mejorar lo que hacemos, cómo lo hacemos, dónde lo hacemos y para qué lo hacemos en las Universidades, entendidas en su sentido más amplio de enseñanza superior, postsecundaria o terciaria.

Es justo lo que acaba de hacer la Comisión Europea planteando, a mediados de enero de este mismo año, su Estrategia europea para las universidades, partiendo del reconocimiento de que «nuestra sociedad necesita más que nunca la contribución de sus universidades». La Comisión considera que «El sector de la educación superior debe desempeñar un papel esencial en la recuperación de Europa tras la pandemia y en la configuración de unas sociedades y economías sostenibles y resilientes». Se trata, en suma, de contar con «universidades excelentes e inclusivas», porque «son una de las condiciones y la base para unas sociedades abiertas, democráticas, justas y sostenibles, así como para un crecimiento sostenido, el fomento del espíritu empresarial y el empleo» (Comisión Europea, 2022, p. 1).

Y es, exactamente, también lo que el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO<sup>1</sup>, que dirige el profesor Francesc Pedró, ha pretendido hacer con su proyecto de Consulta regional para «contribuir con la iniciativa emblemática de la UNESCO sobre los futuros del aprendizaje a partir de la perspectiva del sector de la educación superior» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 7). Educación superior entendida como «todos los tipos de programas de estudios o conjuntos de cursos de estudios de nivel postsecundario reconocidos por las autoridades competentes de un Estado parte, o de una unidad constitutiva de este, como pertenecientes a su sistema de educación superior» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 5).

<sup>1</sup> UNESCO/IESALC (2021). *Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/pensando-mas-alla-de-los-limites-perspectivas-sobre-los-futuros-de-la-educacion-superior-hasta-2050/>

En concreto, este informe de las consultas a los expertos presenta los resultados de la primera fase de un proyecto sobre los futuros de la educación superior que ha llevado a cabo el IESALC durante 2021. El proyecto comenzó dentro del marco de la iniciativa emblemática *Los futuros de la educación. Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación* de la UNESCO, cuyo objetivo es poder repensar la educación y dar forma al futuro desde la consideración de que «Un nuevo contrato social para la educación debe permitirnos pensar de manera diferente sobre el aprendizaje y las relaciones entre estudiantes, maestros, conocimiento y el mundo» (UNESCO, 2021, p. 3).

Pedró nos da la clave del planteamiento que defiende para el carácter del informe resultante. Desde un marco teórico, «Este enfoque es mucho más democrático y su objetivo es que los interesados desarrollen su propio futuro, basándose en sus supuestos sobre el futuro y lo que es crítico para ellos». Así, «este ejercicio se ocupó menos de predecir los futuros que de intentar imaginar nuevas formas de diseñar, proporcionar y mejorar la educación superior para todos» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 7). El procedimiento elegido para desarrollarlo parte del «cuestionamiento de los futuros, los problemas emergentes, los análisis y las situaciones hipotéticas» saliendo del presente con el fin de «crear las posibilidades para nuevos y mejores futuros para la educación superior» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 8). Se trata de «estimular el pensamiento creativo e imaginativo y las ideas sobre los futuros de la educación superior desde una perspectiva global, alimentando los debates sobre el papel de la educación superior». IESALC lo hace sobre la base y guía de estas dos preguntas abiertas: «¿Cómo le gustaría que fuera la educación superior en 2050?» y «¿Cómo podría contribuir la educación superior a tener mejores futuros para todos en 2050?» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 9).

Esta que aquí comentamos ahora, la consulta a 25 expertos mundiales en el área de la educación superior, es la primera de las siete fases previstas para el proyecto *Futuros de la educación superior*. El contenido del texto final es el resultado tanto de las «notas conceptuales»<sup>2</sup> de los expertos consultados a comienzos de 2021 como de los talleres temáticos en línea que se desarrollaron en esa primera fase. El informe queda estructurado en siete secciones. Las dos primeras abordan tanto el concepto como los propósitos de la educación superior. En la tercera y la cuarta, se plantea la indagación acerca de las funciones que se consideran debería tener la educación superior. Las dos siguientes secciones, quinta y sexta, se centran en la consideración de los modos, vías y mecanismos a través de los cuales la educación superior podría alcanzar sus diversas misiones. Y en la última parte del informe, la séptima sección, con el horizonte de 2050 se plantean las oportunidades y los retos que, muy probablemente, va a ir confrontando la educación superior en el mundo en las próximas décadas.

A lo largo de todas esas secciones van apareciendo consideraciones y temas que propician la reflexión, el debate y el cuestionamiento de aparentes verdades condicionantes del desarrollo inclusivo y sostenible de la educación superior como bien público en la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida. Como se advierte con claridad, el informe «no es un proyecto de educación superior para 2050. No capta todas las posibilidades, los riesgos ni los desafíos que pueden presentarse en el futuro y, aunque tiene un alcance global, el informe no pretende abarcar todas las perspectivas y contextos mundiales» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 47).

<sup>2</sup> Las notas conceptuales base del informe, pueden verse de forma separada en: <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/consultas-a-los-expertos/>

El punto de referencia contextual es el reconocimiento del secular desarrollo desigual de la educación superior en todo el mundo, dentro de los países, entre los países y regiones, entre las clases sociales de acuerdo a sus niveles de riqueza y capital cultural, entre hombres y mujeres, entre razas y etnias, y entre culturas que la globalización ha acentuado hegemonizando el neoliberalismo como marco de todos los procesos sociales.

A partir de ahí se demanda una educación superior integral y de calidad para todos, adaptando las estructuras de las instituciones de educación superior a las necesidades y características de los alumnos y no al contrario, con «programas e itinerarios flexibles e inclusivos» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 24-29), que respondan a la diversidad del alumnado al tiempo que se trabaja por la diversificación institucional considerando que «Se espera que la mitad de la población mundial asista a alguna forma de educación superior, y que esta se imparta en una combinación de modalidades presenciales, semi-presenciales y en línea» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 37). Al mismo tiempo, los expertos consultados entienden que «Los investigadores deberían trabajar juntos en todas las disciplinas, comprometidos con la sociedad y el bien común como objetivo», generando «conocimientos contextualmente relevantes», reduciendo la brecha digital, imaginando modelos alternativos de la organización del conocimiento, y abrazando formas plurales de conocer y hacer (UNESCO/IESALC, 2021, p. 31-36).

Más allá de la obvia relevancia y pertinencia de las propuestas de reflexión señaladas en el informe por los expertos, querría también fijar una breve reflexión sobre dos puntos a mi juicio de enorme importancia pensando en la educación superior en los próximos años que son contemplados en el informe del IESALC: el derecho a la educación superior como parte del derecho a la educación, y la consideración de las Instituciones de Educación Superior (IES) como facilitadoras del debate crítico expresado en libertad.

## **2. La necesaria ampliación del derecho a la educación en la educación superior**

El informe del IESALC señala con claridad que «la educación superior para todos es factible» y que se debe trabajar de manera multidimensional «de modo que la educación superior sea realmente un derecho para todos» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 24-25). Por su parte, el informe de la UNESCO sobre los futuros de la educación asume como uno de sus principios fundamentales «Garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de la vida». Se considera, además, que la formulación del derecho a la educación tal y como está establecido en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, «debe seguir siendo el fundamento del nuevo contrato social por la educación y debe ampliarse para incluir el derecho a una educación de calidad durante toda la vida». (UNESCO, 2021, p. 2).

El más reciente Informe de la UNESCO sobre cumplimiento de metas en relación con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4, evidencia que, al margen del impacto ciertamente negativo de la COVID-19 en los sistemas educativos nacionales de todo el mundo, no hay esperanza razonable de que los países logren la búsqueda educación inclusiva de calidad para todos a lo largo de la vida en 2030. No se logrará en enseñanza primaria, y tampoco en secundaria donde, a nivel mundial, en el 89 % completarán el segundo ciclo de secundaria, y en el 72 % el primer ciclo de secundaria (UNESCO, 2022).



La situación social, económica, cultural y política de muchos países en desarrollo les hace inmunes en política educativa —voluntaria o involuntariamente— a las prescripciones, recomendaciones, sugerencias, imposiciones o acuerdos de los organismos internacionales operando en el terreno de la educación. La dilación y frustración que en el cumplimiento de las metas del ODS4 en los niveles de primaria y secundaria se deriva de esa situación, no justifica que el retraso en su logro reste un ápice de legitimidad a la demanda de reclamar para la educación superior la ampliación del derecho a la educación con el mismo grado y garantías reales de potencial realización que en los niveles educativos previos.

Como ha sucedido con el nivel de secundaria desde 1990 hasta llegar a su definitiva incorporación en el ODS4, se trata de que la agenda educativa mundial comience a reflejar con claridad y decisión ese objetivo de asegurar de manera paulatina la educación superior para todos como eje irrenunciable de las políticas educativas nacionales en la próximas décadas, superando la nebulosa indefinición de compromisos que para ese nivel se establecieron en la *Declaración Universal de Derechos Humanos* de 1948, la *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza* de 1960, el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* de 1966, y la *Convención de Derechos del Niño* de 1989 con una enunciación que no va más allá de reconocer el acceso equitativo sin discriminación a la educación superior como un derecho sobre la base del mérito y la capacidad individual (UNESCO, 2000, p. 69-70).

La UNESCO destacaba en 2000 cómo, desde los años 50 del siglo XX, la creciente expansión de la matrícula en la educación superior había supuesto «un paso decisivo en la democratización de la educación en el mundo» (2000, p. 69). Ciertamente que ello significó un aumento notable de las oportunidades educativas de los grupos sociales menos privilegiados frente a las élites tradicionales beneficiarias del privilegio del acceso a la educación superior. Pero no es menos cierto que, como ya evidenciaron en 1964 Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron en su, a juicio del primero, *demonizada* obra (Bourdieu, 2012, p. 138-139) *Les Heritiers*, el capital cultural de las familias vinculado a la clase social marcaba en Francia claras diferencias en las oportunidades de acceso a la educación superior y al valor de los estudios cursados tanto por la naturaleza de los centros como por el tipo de estudios elegidos (Bourdieu y Passeron, 1964, p. 11-13). Frente al, en esos años, considerado más equitativo sistema de educación superior norteamericano, la realidad mostraría que, a comienzos de este siglo, en los países de la OCDE esa desigualdad de oportunidades respecto a la educación superior, dependiendo del origen social y el capital cultural de las familias estaba generalizada (Lázaro, 2001). Desigualdad construida a lo largo del itinerario escolar y de acuerdo a las elecciones de clase aplicadas (Pfefferkorn, 2007, p. 155-159). Y, más preocupante incluso, ahora mismo esa es la realidad todavía en Francia con su sistema «hipócrita» que denuncia Piketty (2021, p. 214-216), al igual que en Estados Unidos. Hablamos de una desigualdad estructural sistemática, donde para Estados Unidos la tasa de acceso a la educación superior en 2018 era apenas del 30 % para los niños del 10 % más pobre de la población de Estados Unidos, y de más del 90 % para los niños del 10 % más rico (Piketty, 2021, p. 212-214). El modelo educativo que hace unas pocas décadas era considerado como más equitativo con una real igualdad de oportunidades, ahora, en cuanto a la inversión en la educación de los niños, se constata y denuncia la enorme brecha entre las élites y el resto de la población norteamericana (Frank, 2016, p. 145; Markovits, 2019, p. 326; Putnam, 2016, p. 168-69).

Desde el Espacio Europeo de Educación Superior, sobre el consenso que genera el reconocimiento de que la desigualdad de oportunidades en relación con la educación superior es también un problema realmente complejo, en la medida en que, por ejemplo, como la OCDE muestra regularmente en sus *Education at a Glance*, propicia el acceso a puestos de trabajo mejor pagados, en el reciente informe de Eurydice *Towards equity and inclusion in higher education in Europe* (Eurydice, 2022, p. 13-14), se enfatiza la necesidad de potenciar la «dimensión social» en la educación superior europea para hacerla más equitativa. Es lo que buscan los diez principios aprobados por los ministros de la European Higher Education Area (EHEA). En concreto, con claridad, el que plantea que «La inclusividad de todo el sistema educativo debe mejorarse mediante el desarrollo de políticas coherentes desde la educación de la primera infancia, pasando por la escolarización hasta la educación superior y durante toda la vida» (Eurydice, 2022, p. 97).

Sin duda, ahora mismo, resulta de lo más pertinente, relevante y necesario avanzar en el debate y reflexión acerca de la educación superior como un derecho a la educación básico en los próximos años. Incluso dejando a un lado el hecho de que no menos de 260 millones de niños y jóvenes carecen de acceso a la educación, o que millones no dominan competencias básicas en un contexto de crisis mundial de los aprendizajes agravada por el impacto terrible, pero también desigual, de la pandemia COVID-19.

### 3. La Educación Superior en el centro de la creación, debate y difusión de saberes críticos

Los peligros de la creciente expansión de la democracia iliberal Fareed Zakaria, que apunté al principio de este texto, quedan bien ilustrados en casos como los del cierre de la *Central European University* ubicada en Budapest y, además, en Viena, una institución privada de educación superior acreditada, fundada en 1991 en New York por Georges Soros a través de su fundación *Open Society*, a raíz de la aprobación de urgencia en 2017 por el Parlamento húngaro de una ley de educación superior *ad hoc* para sacarla del país, a pesar de que en 2020 el Tribunal de Justicia europeo dictó sentencia contra Hungría por violar las normas comunitarias sobre libertad de creación de centros docentes (De Miguel, 2020). También con las injerencias de Recep Tayyip Erdoğan, en octubre de 2016 despidiendo a 1.267 profesores universitarios, reprimiendo cualquier atisbo de crítica en los campus turcos, o decretando los nombramientos de Rector por decretos de la Presidencia como en el caso de la prestigiosa *Boğaziçi Üniversitesi* de Estambul en 2021 (Busch y Pehlivan, 2021). O, por no alargar más el memorial, el decreto del presidente Donald Trump a comienzos de 2019 exigiendo a Universidades y Colleges que reciban fondos federales garantizar la libertad de expresión en los campus para defender los «valores americanos que han estado bajo hostigamiento». Algo que, como recordaba Lee C. Bollinger (2019), decimonoveno Rector de Columbia University, siempre ha existido en el país amparada por la *First Amendment* de su Constitución, que protege la libertad expresión sin considerar como de ofensiva pueda ser. Se trataba, en realidad, de controlar ideológicamente los debates y foros promovidos por los estudiantes o profesores con una orientación progresista. Orientaciones, interferencias, controles que caminan desviadas de una de las misiones y funciones de la Educación Superior refrendada en 1998 en la *World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century*:



«ayudar a proteger y reforzar los valores de la sociedad mediante la formación de los jóvenes en los valores que forman la base de la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas para ayudar en la discusión de las opciones estratégicas y el refuerzo de las perspectivas humanísticas». (UNESCO, 2005, p. 3)

Con una orientación en la misma línea, en el informe de IESALC se apunta que centrándose «en la creación de espacios para el análisis crítico y el diálogo, la educación superior puede hacer frente a la tendencia de algunas regiones donde ciertos movimientos juegan con el miedo, la hipercompetencia y la desinformación y donde ya existe un capitalismo depredador». Una orientación a ese fin podría permitir que la educación superior se mantuviera «firme a la hora de defender la criticidad del conocimiento y la experiencia, no sujeta a las mismas presiones políticas que los gobiernos, y ayudar al mundo en general a hacer frente a la imprevisibilidad» (UNESCO/IESALC, 2021, pp. 39-40). Para ello, las instituciones de educación superior deberían ser «espacios que apoyen y creen sociedades civiles y democráticas» prestando «atención a las formas en que la educación superior puede ser emancipadora en un mundo globalizado desigual» (UNESCO/IESALC, 2021, pp. 43-45).

Como el propio informe señala, «se han planteado múltiples ideas, posibilidades y propuestas para el futuro de la educación superior» que bien se agrupan y organizan en cuatro declaraciones que sintetizan la visión colectiva de los 25 expertos consultados a propósito de la educación superior (UNESCO/IESALC, 2021, p. 47-48). Para ellos la educación superior:

*«Asume la responsabilidad activa de nuestra humanidad común*

- Abre y desarrolla el potencial de todos los seres humanos.
- Afronta los riesgos y tiende puentes entre el tiempo, las personas y los lugares.
- Defiende los conocimientos y las formas de conocer como un bien común global.

*Promueve el bienestar y la sostenibilidad*

- Se orienta hacia la justicia, la solidaridad y los derechos humanos.
- Apoya un proyecto de vida que fortalece a las personas, sus familias, las comunidades y la humanidad.
- Actúa y se organiza de forma ética, sostenible y responsable.

*Se nutre de la diversidad intercultural y epistémica*

- Respeta las culturas e identidades, ya sean colectivas, institucionales o personales.
- Crea espacios de reflexión y diálogo.
- Realiza comparaciones de buena fe, sin imponer ni implicar homogeneidad.

*Defiende y crea interconexiones a múltiples niveles*

- Forja colaboraciones entre personas, grupos y comunidades locales y globales.
- Mantiene los vínculos entre las IES, los niveles de educación y el aprendizaje formal e informal.
- Relaciona a los humanos con otros humanos, con los no humanos, con la Tierra y con el universo»

Este primer informe del proyecto los *Futuros de la educación superior*, cuya finalidad nos advierten «no es formular recomendaciones sobre cómo debería ser la educación superior en 2050» (UNESCO/IESALC, 2021, p. 18), constituye sin duda una relevante y significativa aportación para, en la desigual globalización que nos marca, pensar y repensar, cuestionar y debatir los sentidos, objetivos, funciones y prácticas plurales de la educación superior, de las instituciones que la imparten, de los profesionales que trabajan en ellas, y, lógicamente, de las necesidades y expectativas de los estudiantes que dan sentido a su tarea y existencia.

## 4. Referencias

- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets.
- Bollinger, L. C. (2019). Free Speech on Campus Is Doing Just Fine, Thank You. *The Atlantic*, June 12. <https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2019/06/free-speech-crisis-campus-isnt-real/591394/>
- Bourdieu, P. y Passeron, J-C. (1964). *Les Héritiers: les étudiants et la culture*. Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (2012). *Capital cultural, escuela y espacio social*.
- Busch, C. y Pehlivan, M. (2021). The High Stakes of Turkey's University Protests. *Foreign Policy*, February 9. <https://foreignpolicy.com/2021/02/09/the-high-stakes-of-turkeys-university-protests/>
- Comisión Europea (2022). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones sobre una estrategia europea para las universidades*. Estrasburgo, 18.1.2022 COM (2022) 16 final. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52022DC0016&qid=1644771181911&from=EN>
- De Miguel, B. (2020). La justicia europea declara ilegal la ley de Orbán diseñada para cerrar la universidad de Soros. *El País*, 6 de octubre. <https://elpais.com/internacional/2020-10-06/la-justicia-europea-declara-ilegal-la-ley-de-orban-disenada-para-cerrar-la-universidad-de-soros.html>
- EURYDICE (2022). *Towards equity and inclusion in higher education in Europe*. European Education and Culture Executive Agency.
- Frank, R. H. (2016). *Success and Luck. Good Fortune and the Myth of Meritocracy*. Princeton: Princeton University Press.
- Horton, R. (2020). COVID-19 is not a pandemic. *The Lancet*. septiembre; 396(10255):874.
- UNESCO/IESALC (2021). *Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050*. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/pensando-mas-alla-de-los-limites-perspectivas-sobre-los-futuros-de-la-educacion-superior-hasta-2050/>

- Lázaro Lorente, L. M. (2001). La educación superior en Europa: el desafío pendiente de la equidad. En VV. AA.: *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. Universidad de Valencia, p. 59-91.
- Markovits, D. (2019). *The Meritocracy Trap: How American's Foundational Myth feeds Inequality, Dismantles the Middle Class, and Devours the Elite*. Penguin Books.
- Muis, A. y van Troost, L. (eds) (2015). *Will human rights survive illiberal democracy?* Amnesty International Netherlands. <https://www.amnesty.nl/content/uploads/2015/10/illiberal-democracy-PDF-20mrt.pdf?x39694>
- Pfefferkorn, R. (2007). *Inégalités et rapports sociaux. Rapport de classes, rapport de sexes*. Paris: La Dispute/SNÉDIT.
- Piketty, Th. (2021). *Una breve historia de la igualdad*. Ediciones Deusto.
- Putnam, R. D. (2016). *Our kids. The American Dream in Crisis*. New York, NY: Simon & Schuster, Inc.
- UIS/GEM REPORT/UNESCO (2022). *SDG 4 data digest 2021: national SDG 4 benchmarks: fulfilling our neglected commitment*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380387>
- UNESCO (2000). *World education report 2000. The right to education: towards education for all throughout life*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO (2005). *World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education, adopted by the World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action, 9 October 1998*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952>
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together. A new social contract for education. Report from the International Commission on the Futures of Education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Zakaria, F. (1997). The Rise of Illiberal Democracy. *Foreign Affairs*, November-December. <https://www.foreignaffairs.com/articles/1997-11-01/rise-illiberal-democracy>