

## INTRODUCCIÓN

La inclusión de un estudio Delphi en el presente informe responde al objetivo de dar voz a los especialistas en educación superior (ES), rectores y otros cargos de universidad, responsables de la formulación de políticas públicas y sociedad civil para explorar las tendencias de opinión emergentes y perspectivas de los expertos sobre el rol de la educación superior en relación al desarrollo humano y social. Este objetivo y el método de investigación social escogido para llevarlo a cabo son elementos de continuidad que han caracterizado la Serie GUNI sobre el Compromiso Social de las Universidades desde su primera publicación.

Los expertos invitados a participar son especialistas en educación superior, rectores o cargos de universidad, ministros de educación o responsables de políticas públicas, y miembros de la sociedad civil vinculados a diferentes ámbitos del desarrollo. La selección de la muestra se hizo sobre la base de dos variables de segmentación: el perfil de la persona y la región de la que posee un conocimiento especializado. El estudio pretende recoger la diversidad de opiniones que pueden derivar de la aproximación de cada participante a la temática del informe según su ámbito profesional o regional de especialización. Con ello, se trata de conjugar en el estudio la perspectiva global y las visiones de los diversos perfiles y regiones.

De los especialistas en educación superior, se espera obtener una opinión derivada de su trabajo académico, tanto en docencia como en investigación. En el grupo que ha tomado parte en el presente estudio se incluyen expertos de la UNESCO, autores de esta publicación y otros especialistas que, en conjunto, ascienden al 49 % de los participantes.

De los rectores y otros cargos de universidad, se espera conseguir una opinión basada en su valiosa experiencia en la dirección y gestión de universidades y otras instituciones de educación superior. Este colectivo representa el 19 % de los encuestados que han participado en el estudio.

De los responsables de la formulación de políticas públicas, se espera obtener la visión derivada de su experiencia en cuestiones de educación en el ámbito de las administraciones públicas. El peso final de este colectivo en el estudio ha sido del 15 %.

Finalmente, hemos querido contar con el punto de vista de la sociedad civil, particularmente de organizaciones no gubernamentales vinculadas a diferentes ámbitos del desarrollo, cuya opinión es especialmente pertinente en relación al tema del presente informe. Este colectivo ha representado el 17 % del total de participantes en la encuesta.

La variable «región» incluye las cinco regiones UNESCO, separando Estados Unidos de Europa por las peculiaridades que en el tema específico de educación superior existen entre ellas. Esta segunda variable de segmentación de la muestra ha permitido comparar la opinión de los encuestados de distintas zonas geográficas del mundo sobre las cuestiones que plantea la publicación, para complementar la visión global con las perspectivas regionales de los participantes.

## METODOLOGÍA

El método escogido para el estudio es el método Delphi, metodología de investigación social especialmente diseñada para identificar tendencias futuras sobre temas complejos a partir de la opinión de expertos. Esta herramienta, que integra aspectos de la investigación cualitativa y cuantitativa, permite ser aplicada diseñando etapas cualitativas y cuantitativas, sin necesidad de trabajar con representación estadística para medir el peso de las diversas tendencias y opiniones emitidas por los expertos.

El planteamiento implica una encuesta realizada vía web, en *dos fases* y en tiempo real, lo que facilita la participación de expertos de lugares geográficos distantes. La primera ronda se planteó como una fase cualitativa, a partir de un cuestionario integrado por seis preguntas, combinando cuestiones abiertas y cerradas. En la segunda ronda, de carácter más cuantitativo, se ha ofrecido a los encuestados la posibilidad de revisar su opinión, para reforzarla o modificarla, completando un cuestionario de cinco preguntas cerradas que pretende testar el grado de acuerdo con los diversos ítems categorizados, fruto del análisis de contenido de la fase previa.

En el análisis de los resultados de la encuesta Delphi hay que tener presentes diversos fenómenos que pueden afectar a los estudios de proyección social como el que nos ocupa: el efecto halo (Thorndike, 1920)<sup>1</sup>, el de la espiral de si-

# III.1

## ENCUESTA DELPHI. LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL

Josep Lobera y  
Secretariado GUNI<sup>1</sup>

lencio (Anderson 1996: 214; Miller 2005: 277) y el de deseabilidad social (Bradburn y otros, 2004: 363)<sup>2</sup>. En definitiva, las reflexiones del estudio Delphi no pretenden describir la realidad ni alcanzar conclusiones únicas, sino que se limitan a identificar tendencias emergentes de opinión, basadas en las manifestaciones de los expertos.

## FICHA TÉCNICA Y DATOS ESTADÍSTICOS

La *muestra inicial* a la que se invitó a participar en el estudio fue de 1217 personas, cuyo perfil y ámbito regional pueden encontrarse en la tabla III.1.1.

Los *participantes en la primera ronda* ascendieron a 214, el 18 % de los expertos invitados. La tabla III.1.2 muestra la distribución de los participantes por región y perfil así como los porcentajes de participación regional respecto a la muestra inicial.

En proporción a la muestra inicial, los expertos de América Latina y el Caribe fueron los que más respondieron a la invitación a participar. La otra región que supera la media de participación es Asia-Pacífico (tabla III.1.2). El perfil que mejor ha respondido a la encuesta ha sido el de los especialistas en educación superior, que prácticamente ha doblado en participación al resto de perfiles.

Al final del presente informe se listan los participantes en el estudio, que en la primera ronda provenían de 80 países (tabla III.1.3). Si observamos las regiones de origen de los expertos, Europa es la que presenta un mayor porcentaje de participación, seguida de América Latina, Asia-Pacífico y África, con proporciones similares, mientras que

América del Norte y los Estados Árabes son las regiones menos representadas (figura III.1.1).

Atendiendo al perfil de los expertos consultados, casi la mitad de las respuestas en la primera ronda proviene de los especialistas en educación superior (48 %), dividiéndose la otra mitad en fracciones similares entre rectores y otros cargos de universidad, responsables de la formulación de políticas públicas (*policy-makers*) y expertos de la sociedad civil (figura III.1.2).

La segunda ronda de la encuesta se basó en preguntas desarrolladas a partir de las respuestas, opiniones y reflexiones de los expertos que completaron el primer cuestionario. *Más de dos tercios de los expertos que intervinieron en la primera ronda, el 69 %, participaron también en la segunda*, reflexionando sobre sus opiniones iniciales a la vista de las aportaciones de los demás encuestados y validando, en general, las tendencias que apuntaban ya los resultados preliminares.

La distribución porcentual y en cifras absolutas de los participantes en la segunda fase, por región y perfil, puede verse en la tabla III.1.4 y figuras III.1.3 y III.1.4.

## CUESTIONARIO

El planteamiento con el que se diseñó el cuestionario respondía a varias premisas. En primer lugar, la temática, que debía ser acorde con la publicación, sobre *qué nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social* se plantean para la educación superior en las diferentes regiones. A partir de aquí se trabajó para identificar qué elemen-

TABLA III.1.1  
Muestra inicial de las invitaciones a participar

Perfil	Región						Total
	África	América Latina y el Caribe	Asia-Pacífico	Estados Árabes	Europa	América del Norte	
Especialistas en ES	43	53	47	23	88	46	300
Rectores y cargos de universidad	64	40	98	55	29	57	343
Responsables de políticas públicas	85	25	23	32	45	24	234
Sociedad civil	50	40	33	8	180	30	341
Total	242	158	201	118	342	157	1.218

TABLA III.1.2  
Participantes en la primera ronda por región y perfil

Perfil	Región						Total	% perfil sobre la muestra
	África	América Latina y el Caribe	Asia-Pacífico	Estados Árabes	Europa	América del Norte		
Especialistas en ES	12	23	20	8	27	14	104	34
Rectores y cargos de universidad	6	9	10	4	8	1	38	11
Responsables de políticas públicas	10	6	4	5	5	2	32	9
Sociedad civil	8	7	6		19		40	17
Total	36	45	40	17	59	17	214	18
% región sobre la muestra inicial	15	28	20	14	17	11	18	

Tabla III.1.3  
Países de origen de los participantes

África	América Latina y el Caribe	Asia-Pacífico	Estados Árabes	Europa	América del Norte
Burundi Ghana Kenia Mali Mauricio Nigeria Senegal Sierra Leona Sudáfrica Tanzania Uganda Zambia Zimbabue	Argentina Bolivia Brasil Chile Colombia Costa Rica Cuba Rep. Dominicana El Salvador Jamaica México Nicaragua Perú Puerto Rico Venezuela	Australia Bangladesh Corea China Fiji Filipinas India Indonesia Irán Japón Malasia Mongolia Nepal Nueva Zelanda Sri Lanka Tailandia	Argelia Egipto Jordania Kuwait Líbano Omán Sudán Siria Túnez Yemen	Alemania Bulgaria Croacia Rep. Checa Dinamarca España Estonia Francia Grecia Países Bajos Irlanda Israel Italia Lituania Malta Montenegro Noruega Polonia Portugal Reino Unido Rumanía Rusia Suecia Suiza	Canadá Estados Unidos

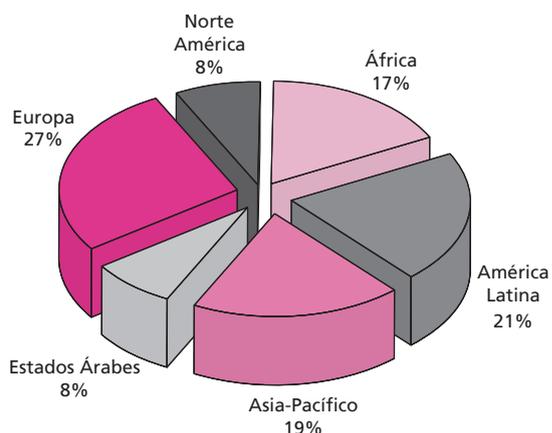


FIGURA III.1.1. Participantes en la primera ronda por región

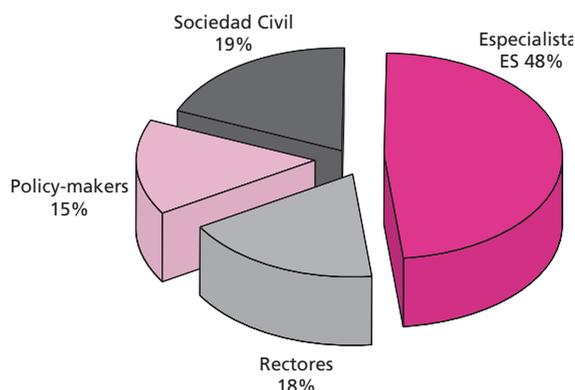


Figura III.1.2. Participantes en la primera ronda por perfil

tos debía contener el cuestionario, para que fuese relevante en términos de contenido y que, sin ser exhaustivo, plantearse temas clave sobre el papel de la ES frente a los retos del desarrollo humano y social. En segundo lugar, la brevedad del cuestionario se planteó como un elemento importante, de manera que se estipuló que éste no debía contener más de cinco o seis preguntas. Con estas pautas se identificaron las cuestiones de la encuesta, cuyas respuestas, una vez analizadas y sistematizadas, sirvieron para elaborar el cuestionario de la segunda ronda.

El estudio que el lector encontrará a continuación es el resultado del análisis del conjunto del proceso de la encuesta, caracterizado por una segunda ronda que permite a los expertos modificar o reforzar su postura a partir de las respuestas de sus colegas. Los resultados del estudio Delphi han permitido observar tendencias relevantes sobre las cuestiones planteadas y su comparación en las distintas regiones.

Perfil	Región							% perfil 2. <sup>a</sup> ronda sobre 1. <sup>a</sup>
	África	América Latina y el Caribe	Asia-Pacífico	Estados Árabes	Europa	América del Norte	Total	
Especialistas en ES	8	17	14	6	19	8	72	70
Rectores	3	8	7	4	6		28	74
Responsables de políticas públicas	6	5	3	3	4	1	22	69
Sociedad civil	5	6	4		11		26	65
Total	22	36	28	13	40	9	148	69
% región 2. <sup>a</sup> ronda sobre 1. <sup>a</sup>	61	80	70	76	69	53	69	

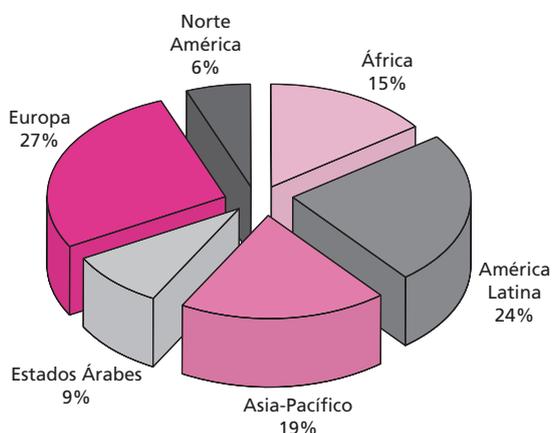


FIGURA III.1.3. Participantes en la segunda ronda por región.

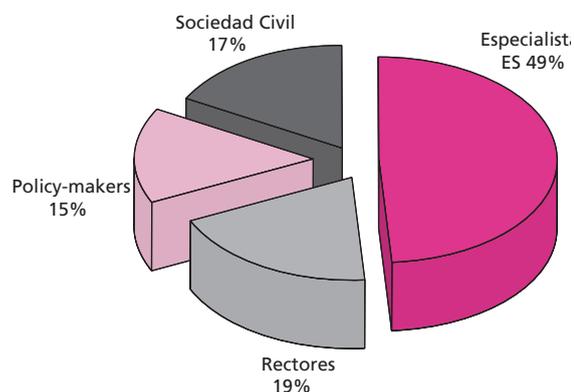


FIGURA III.1.4. Participantes en la segunda ronda por perfil.

### INFORME SOBRE LA PREGUNTA 1: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

*En su opinión, ¿debería la educación superior desempeñar un papel activo en relación al desarrollo humano y social? ¿Por qué?*

Los expertos señalan que la educación superior debería desempeñar un papel activo en relación al desarrollo humano y social. Las razones que expresan, sin embargo, provienen de aproximaciones distintas (tabla III.1.5).

Las razones aportadas más frecuentemente, para justificar por qué la educación superior debería desempeñar un rol activo en relación al desarrollo humano y social, son dos: la formación de «ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad», junto con que la contribución al desarrollo humano y social es una obligación de la educación superior que debe llevarse a cabo «a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno».

A la hora de justificar el rol activo de la educación superior en relación al desarrollo humano y social, se asocian la función educativa y la investigadora a una concepción am-

plia del desarrollo humano y social, vinculada al desarrollo de la ciudadanía, la democracia y la equidad. Se observa, sin embargo, que esta asociación es menor en el caso de la investigación, con un aumento de las justificaciones relacionadas con el incremento de la productividad y la competitividad.

El análisis de los resultados se basa en las razones expuestas por los participantes en las respuestas abiertas, que se han complementado con las respuestas obtenidas en la segunda ronda, mostradas en la tabla III.1.5. Las razones expuestas por los participantes en el conjunto de la encuesta tienden a agruparse según la siguiente matriz:

Una parte importante de las respuestas apela a más de una casilla, generalmente dentro de la misma columna. Las respuestas de la columna I hacen referencia al impulso de la democracia, la equidad, la ciudadanía activa y al concepto más amplio de «desarrollo humano y social». Las respuestas categorizadas en la columna II se orientan más hacia la contribución de la educación superior a la actividad económica local en un contexto global, al impulso de la productividad y la competitividad. La tercera columna, más minoritaria, hace referencia a la contribución al des-

**TABLA III.1.5**  
**Razones por las que la ES debería contribuir al desarrollo humano y social**

La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	83 %
La educación superior tiene la obligación, como uno de sus objetivos centrales, de contribuir al desarrollo humano y social, a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno	82 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	63 %
La educación superior aporta una capacidad de investigación fundamental para asegurar la competitividad de los países o regiones y aumentar la productividad	26 %
La educación superior ofrece la oportunidad de afrontar los retos de la globalización, debido al papel central que puede desempeñar para adaptarse a la rápida deslocalización de las economías, aportando mayor competitividad al tejido productivo	12 %
La educación superior debe preparar a los líderes, los agentes de cambio y los técnicos que llevarán a cabo las políticas de desarrollo en el país	10 %
La educación superior tiene la capacidad de contribuir al desarrollo del Estado, ya que forma a los líderes del futuro y aporta los conocimientos para la gestión de las administraciones	9 %
La educación superior debe aportar principalmente recursos humanos adaptados a las necesidades del mercado y altamente cualificados	9 %
La educación superior es la principal fuente de investigación y análisis para implementar desde las administraciones públicas programas de desarrollo humano y social	1 %

arrollo nacional, a las políticas públicas y a la planificación estatal. La mayor parte de las opiniones que han expresado los expertos se sitúa en la columna I (75 %), y en segundo término en la II (15 %), siendo corroborado por las respuestas obtenidas en la segunda ronda.

#### ANÁLISIS POR REGIONES

Del análisis de las respuestas abiertas se desprende que los expertos apelan a la contribución de la educación superior al desarrollo humano y social desde una doble vertiente: por un lado, como parte de una sociedad concreta, encajada en sus oportunidades y limitaciones; por otro lado, como medio para alcanzar un cierto modelo de desarrollo.

Los participantes de las regiones de Asia-Pacífico, Europa y América del Norte (tablas III.1.7, III.1.8 y III.1.9) manifiestan un perfil de respuesta cercano al consolidado general, en el que las respuestas de la columna I son mayoritarias, en torno al 80 % en la dimensión educativa e institucional, y en torno al 60 ó 70 % en la dimensión investigadora de la educación superior, con una ligera desviación hacia su contribución al desarrollo económico y la competitividad.

En las respuestas de los Estados Árabes, América Latina y África se observa una mayor sensibilidad a asociar la

función investigadora con el aumento de la productividad y la competitividad. Por su parte, los rectores y cargos de universidad son la categoría que más asocia la investigación en esta dirección (45 %).

#### ÁFRICA

África es una de las regiones en las que los expertos manifiestan más frecuentemente que la ES debe contribuir al aumento de la competitividad para hacer frente a los retos de la globalización (27 %). Asimismo, aunque la mayor parte de las respuestas de los expertos se sitúan en la columna I (65 %), es en esta región en la que más énfasis se pone en que la educación debe formar a los líderes del futuro y aportar los conocimientos para la gestión de las administraciones (27 %).

#### ESTADOS ÁRABES

Los participantes de los Estados Árabes son los que más expresan la investigación como medio para impulsar la competitividad y el aumento de la productividad (44 %). También, junto con África, es la región que más ve en la universidad la formación de líderes, agentes de cambio y técnicos que llevarán a cabo las políticas de desarrollo en el país.

**Tabla III.1.6**  
**Por qué la educación superior debería desempeñar un papel activo en relación al desarrollo humano y social (respuesta abierta)**

Porque las IES deben o pueden	I	II	III
Educación	Educar a ciudadanos activos (social, económica, cultural y políticamente)	Aportar recursos humanos competitivos	Formar técnicos y líderes para políticas de desarrollo
Investigación	Realizar investigación no basada en motivaciones económicas	Aumentar la productividad de la región o país	Aportar conocimiento para políticas de desarrollo
Misión institucional	Situar el desarrollo humano y social como objetivo central de la institución	Hacer frente a las demandas de la globalización y la mayor competitividad	Contribuir al desarrollo del Estado

TABLA III.1.7. Principales argumentos de los participantes de Asia-Pacífico	
La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	90 %
La educación superior tiene la obligación, como uno de sus objetivos centrales, de contribuir al desarrollo humano y social, a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno	83 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	69 %

TABLA III.1.8. Principales argumentos de los participantes de Europa	
La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	84 %
La educación superior tiene la obligación, como uno de sus objetivos centrales, de contribuir al desarrollo humano y social, a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno	79 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	63 %

TABLA III.1.9. Principales argumentos de los participantes de América del Norte	
La educación superior tiene la obligación, como uno de sus objetivos centrales, de contribuir al desarrollo humano y social, a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno	90 %
La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	90 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	70 %

#### AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Los participantes de América Latina y el Caribe identifican ligeramente por encima de la media (86 %) que la educación superior debe contribuir al desarrollo humano y social a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno, y la formación de ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad. Además enfatizan más frecuentemente que en otras re-

giones el carácter de «obligación» que tiene la educación superior en torno a estas cuestiones, como parte de los objetivos centrales de su actividad educativa e institucional.

Por otro lado, junto con los Estados Árabes, es la región que más frecuentemente identifica la actividad investigadora de la educación superior como un elemento fundamental para asegurar la competitividad y aumentar la productividad de los países o regiones (36 %).

TABLA III.1.10. Principales argumentos de los participantes de África	
La educación superior tiene la obligación, como uno de sus objetivos centrales, de contribuir al desarrollo humano y social, a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno	77 %
La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	69 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	61 %

TABLA III.1.11. Principales argumentos de los Estados Árabes	
La educación superior tiene la obligación, como uno de sus objetivos centrales, de contribuir al desarrollo humano y social, a través de la interacción pertinente y comprometida con su entorno	78 %
La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	78 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	56 %
La educación superior aporta una capacidad de investigación fundamental para asegurar la competitividad de los países o regiones y aumentar la productividad	44 %

TABLA III.1.12.  
**Principales argumentos de los participantes de América Latina y el Caribe**

La educación debe formar, además de buenos profesionales, personas y ciudadanos capaces de participar activamente en las diferentes esferas de la sociedad (social, económica, cultural, política, etcétera)	86 %
La educación superior es esencial para crear, diseminar y utilizar conocimiento esencial para el desarrollo humano y social, desde una investigación no basada en motivaciones económicas	61 %
La educación superior aporta una capacidad de investigación fundamental para asegurar la competitividad de los países o regiones y aumentar la productividad	36 %

## INFORME SOBRE LA PREGUNTA 2: PRINCIPALES RETOS

*¿Qué desafíos relacionados con el desarrollo humano y social deberían ser de máxima prioridad para la educación superior en su región o país?*

Los resultados obtenidos muestran una sensible *coincidencia* a la hora de identificar los principales retos para el desarrollo humano y social que deberían ser de máxima prioridad para la educación superior, especialmente dentro de cada región. Los encuestados resaltan los siguientes retos de la sociedad a cuya superación debería contribuir la ES:

1. La reducción de la pobreza, orientada a una mayor equidad social.
2. Los cambios para un desarrollo sostenible (en sus dimensiones social, medioambiental y económica).
3. Incorporar pensamiento crítico y valores éticos al proceso de globalización.
4. La mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa en la sociedad.

Otras prioridades para la educación superior que aparecen con significativa frecuencia en las respuestas (entre el 20 y el 40 %) son: mejorar el acceso a la educación; formar recursos humanos adaptados a las necesidades de la econo-

mía local; mejorar el acceso a la sociedad del conocimiento y a las nuevas tecnologías; y mejorar las relaciones multiculturales.

Por perfiles, los resultados son similares. Los cuatro retos más seleccionados han sido destacados por todos los perfiles, aunque con énfasis diferentes. Los responsables de políticas públicas son los que más destacan la formación de recursos humanos adaptados a la economía local (50 %). Por otro lado, son los que menos destacan la incorporación de pensamiento crítico y valores éticos en la globalización (30 %) mientras los rectores, en cambio, son los que más expresan esta opinión (60 %).

En las respuestas abiertas se observa una sensible concentración de las propuestas, especialmente dentro de cada región. Como veremos más adelante, se manifiesta una mayor coincidencia en la identificación de los problemas que en la identificación de las soluciones (pregunta 3). En la segunda vuelta, las prioridades elegidas conservan un porcentaje similar al de la primera ronda excepto en dos casos: incorporar pensamiento crítico y valores éticos al proceso de globalización, que pasa del 20 % al 50 %, y mejorar el acceso a la sociedad del conocimiento y a las nuevas tecnologías, que pasa del 6 % a cerca del 30 %. Éstas son las dos únicas propuestas que se han visto reconsideradas al alza de manera considerable tras la segunda ronda.

TABLA III.1.13.  
**Retos para el desarrollo humano y social más identificados**

Reducción de la pobreza y mayor equidad social	60 %
El cambio de actitudes para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica	58 %
Incorporar pensamiento crítico y valores éticos al proceso de globalización	50 %
Mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa	44 %
Mejorar el acceso a la educación de la población	38 %
Formación de recursos humanos cualificados adaptados a las necesidades de la economía local	35 %
Mejorar el acceso a la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías	28 %
Mejorar las relaciones multiculturales a través del entendimiento mutuo	25 %
Defensa de los derechos humanos	12 %
Mejora de la competitividad y productividad de las empresas	10 %

## ANÁLISIS POR REGIONES

### ÁFRICA

- África es la región que más expresa la prioridad de formar recursos humanos adaptados a las necesidades de la economía local (61 %).
- La mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa (54 %) y contribuir al cambio para un desarrollo sostenible (46 %) aparecen también como una de las principales inquietudes que deberían ser abordadas por la ES.
- La mayoría de los participantes que subrayan el reto de la reducción de la pobreza remarca también el de la mejora de la gobernabilidad en las respuestas abiertas. Aunque ligeramente inferior, se observa una relación similar entre el reto de la reducción de la pobreza y el de desarrollo sostenible. Sin embargo, este paralelismo no aparece entre los que remarcan el reto de la formación de recursos humanos y el crecimiento económico, quizás porque entiendan que ya está incorporado en estos retos aunque no lo hacen explícito.
- Por perfiles, los resultados son similares. La divergencia más destacada reside en que en ambas rondas los responsables de políticas públicas insisten con mayor frecuencia en la formación de recursos humanos adaptados a la economía local, mientras que los rectores manifiestan, con mayor frecuencia que el resto de perfiles, su preferencia por un mejor acceso a la educación para la población y la incorporación del pensamiento crítico y la ética en la globalización.

### AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

- Las respuestas manifestadas por los participantes latinoamericanos sitúan la incorporación del *pensamiento crítico* y los *valores éticos* a la globalización como el principal reto para el desarrollo humano y social de los que deberían ser de máxima prioridad para los sistemas de educación superior (69 %).

- Las prioridades de reducir la pobreza y del desarrollo sostenible emergen con una frecuencia similar (67 % y 64 %, respectivamente). Las respuestas abiertas en esta región muestran una clara vinculación del reto de la reducción de la pobreza con la distribución más equilibrada de los recursos entre los diferentes sectores sociales.
- La mitad de los participantes de esta región manifiesta su inquietud por mejorar el acceso a la educación de la población entre sus prioridades. La frecuencia con que se observa esta respuesta aumenta entre los participantes de la sociedad civil y los responsables de políticas públicas.

### ASIA-PACÍFICO

- Las tres prioridades manifestadas por los participantes con mayor frecuencia son la reducción de la pobreza, el desarrollo sostenible, y la mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa.
- Esta región, junto con Europa, es la que más manifiesta la preocupación por mejorar las relaciones multiculturales desde el entendimiento mutuo (41 %). La diferencia es notoria con América Latina y el Caribe, la región en la que menos expresa esta preferencia (6 %).
- Se observan, en segundo plano, cuatro prioridades con un número similar de respuestas (30 %): la formación de recursos humanos cualificados, la mejora del acceso a la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías, la incorporación del pensamiento crítico y los valores éticos a la globalización, y la mejora del acceso a la educación de la población.

### ESTADOS ÁRABES

- Los Estados Árabes, tras África, son los que más manifiestan la prioridad de formar recursos humanos adaptados a las necesidades de la economía local (56 %). Con la misma frecuencia aparecen los retos de reducir la pobreza y mejorar la gobernabilidad y la democracia.
- Con algo más de frecuencia se expresa el reto de contribuir al cambio para un desarrollo sostenible (67 %), es-

TABLA III.1.14

#### Desafíos prioritarios para los participantes de África

Reducción de la pobreza y mayor equidad social	77 %
Formación de recursos humanos cualificados adaptados a las necesidades de la economía local	61 %
Mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa	54 %

TABLA III.1.15

#### Desafíos prioritarios para los participantes de América Latina y el Caribe

Incorporar pensamiento crítico y valores éticos al proceso de globalización	69 %
Reducción de la pobreza y mayor equidad social	67 %
El cambio de actitudes para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica	64 %

TABLA III.1.16 Desafíos prioritarios para los participantes de Asia-Pacífico	
Reducción de la pobreza y mayor equidad social	62 %
El cambio de actitudes para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica	55 %
Mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa	51 %

TABLA III.1.17 Desafíos prioritarios para los participantes de los Estados Árabes	
El cambio de actitudes para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica	67 %
Reducción de la pobreza y mayor equidad social	56 %
Mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa	56 %
Formación de recursos humanos cualificados adaptados a las necesidades de la economía local	56 %

TABLA III.1.18 Desafíos prioritarios para los participantes de Europa	
Incorporar pensamiento crítico y valores éticos al proceso de globalización	66 %
El cambio de actitudes para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica	55 %
Mejora de la gobernabilidad y la democracia participativa	47 %

TABLA III.1.19 Desafíos prioritarios para los participantes de América del Norte	
Reducción de la pobreza y mayor equidad social	80 %
El cambio de actitudes para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica	80 %
Mejorar el acceso a la educación de la población	70 %

pecialmente entre las respuestas aportadas por los expertos en educación superior.

- En las respuestas de los expertos de esta región se observa una relación entre los desafíos de gobernabilidad y de mejora de los derechos humanos.

#### EUROPA

- La incorporación del pensamiento crítico y los valores éticos al proceso de globalización es el reto más identificado por los participantes europeos (66 %). En segundo lugar, emerge la preocupación por contribuir al cambio para un desarrollo sostenible, en sus dimensiones social, medioambiental y económica (55 %).
- La mejora de la gobernabilidad es otro aspecto destacado por los participantes (47 %), que en esta región aparece vinculado al desarrollo de mecanismos de participación activa de la sociedad civil. En esta preferencia convergen diversas opiniones que especifican el reto de contribuir al desarrollo de una ciudadanía activa, comprometida con los asuntos públicos.
- En segundo plano se observan los retos de contribuir a la mejora de las relaciones multiculturales (43 %), a la reducción de la pobreza (35 %) y a la formación de recursos humanos adaptados a las necesidades de la economía local (35 %). La preocupación por las relaciones multiculturales se asocia principalmente a los cambios socia-

les producidos por los fenómenos migratorios y, en segundo lugar, a los conflictos internacionales.

#### AMÉRICA DEL NORTE

Los retos expresados con mayor frecuencia son los de contribuir al desarrollo sostenible y a la reducción de la pobreza, vinculándose frecuentemente con una mayor equidad entre grupos sociales y étnicos.

Ésta es la región donde menos emerge la necesidad de contribuir a la mejora de las relaciones multiculturales, a diferencia de Asia-Pacífico o Europa, donde esta preocupación se expresa con mayor frecuencia.

La mejora del acceso a la educación se expresa como una de las prioridades en esta región (70 %), junto a la incorporación de pensamiento crítico y valores éticos en el proceso de globalización (50 %).

#### INFORME SOBRE LA PREGUNTA 3: MEDIDAS QUE HAY QUE ADOPTAR

*¿Qué medidas deberían tomarse para impulsar la contribución de las instituciones de educación superior al desarrollo humano y social?*

Si bien la pregunta anterior presenta un cierto grado de coincidencia en la identificación de los problemas que se

deberían abordar, a la hora de definir las medidas que hay que adoptar se observa una mayor divergencia en las aproximaciones. Los participantes expresan, por un lado, una *mayor diversidad de medidas* y, por otro lado, a menudo propuestas en campos similares son tratadas de manera muy distinta, como veremos más adelante. Este *gap* entre el grado de coincidencia entre la identificación de los retos y de las medidas sugiere un amplio campo para la investigación y la definición de modelos alternativos que agrupen diferentes propuestas de cambio en las políticas de educación superior para su contribución al desarrollo humano y social.

Una primera propuesta, y en la que más expertos han coincidido, es la *necesidad de mayor diálogo con el resto de la sociedad*. La mayor parte de las propuestas giran en torno a un mayor diálogo social sobre qué universidad se quiere, de qué manera está adaptada localmente, qué se entiende por su pertinencia social. En algunos casos, los expertos difieren sobre quiénes deberían ser los interlocutores, que van desde los movimientos sociales hasta las asociaciones de empresarios, pasando por las administraciones públicas. La mayoría de las propuestas plantea un diálogo social amplio, con el conjunto de la sociedad, o sin especificar agentes concretos.

Por otro lado, entre los tipos de medidas expresadas con mayor frecuencia por los participantes están las propuestas siguientes:

- renovación curricular, expresada desde puntos de vista distintos: introducir diferentes tipos de valores de desarrollo humano y sostenible, una mayor vinculación con las necesidades del entorno social o de los sectores productivos, conocimiento interdisciplinario, etcétera;
- mejor formación para el profesorado, según las diferentes propuestas de renovación curricular;
- mayor financiación para las IES, aunque con divergencias sobre su origen (público o privado);<sup>3</sup>
- mejoras en el gobierno de la universidad, aunque manifestadas desde ópticas distintas: mayor autonomía universitaria, mayor papel de los *stakeholders*, mayor diálogo con los responsables de políticas públicas, etcétera;
- acreditación y mejoras en la calidad, con divergencia en los criterios de pertinencia y eficiencia;<sup>4</sup>
- mejoras en los mecanismos de acceso a la educación superior;
- mayor volumen de investigación, ya sea acerca de problemáticas sociales, en áreas interdisciplinarias, para aumentar la competitividad para las empresas locales, etcétera.

En la segunda ronda de la encuesta, que propicia la retroalimentación de las respuestas vertidas por los participantes, se observan algunas convergencias entre las medidas expresadas. Destacan tres medidas, expresadas por cerca del 50 % de los expertos:

- incluir la sostenibilidad –en sus dimensiones medioambiental, económica y social– en el currículo de todos los

estudiantes, en la investigación y en la actividad institucional de la universidad (renovación curricular);

- mejorar la formación del profesorado, tanto en contenidos como en pedagogías, para incluir los retos del desarrollo humano y social en su actividad académica;
- aumentar la financiación pública destinada a educación superior.

Otras medidas que concentran un elevado número de respuestas son (alrededor del 40 %):

- mejorar la calidad de los sistemas de educación superior;
- impulsar la enseñanza y la investigación que contribuyan al pensamiento crítico.

Las propuestas de los expertos varían entre los distintos perfiles. Los responsables de políticas públicas ponen mayor énfasis en la formación del profesorado (70 %) y la mejora de la calidad del sistema de educación superior (60 %), mientras que en la categoría de rectores de universidad se expresa más frecuentemente la propuesta de participar en redes internacionales coordinadas que emitan opinión e influyan en las problemáticas globales y regionales, impulsando la implicación de especialistas universitarios en la toma de decisiones políticas vinculadas con su área de conocimiento (55 %). Por su parte, los especialistas en ES muestran una opinión cercana a la media global, con ligero énfasis en aumentar la financiación pública destinada a la educación superior. Los participantes de la sociedad civil expresan, con mayor frecuencia que la media, las propuestas de incluir la sostenibilidad en todos los ámbitos de las instituciones de educación superior (60 %) y de facilitar institucionalmente espacios de participación democrática en la sociedad y participar activamente en redes de la sociedad civil (60 %).

## ANÁLISIS POR REGIONES

### ÁFRICA

- Mejorar la formación del profesorado, tanto en contenidos como en pedagogías, para incluir los retos del desarrollo humano y social en su actividad académica, es la medida más expresada por los participantes en esta región (69 %). Junto con los Estados Árabes, es la región que pone mayor énfasis en la formación del profesorado. Esta medida correspondería con el reto de formar recursos humanos adaptados a las necesidades de la economía local, identificado en la pregunta anterior en ambas regiones.
- Los perfiles que más proponen esta medida son los responsables de políticas públicas y la sociedad civil.
- Otras dos medidas sobresalen entre las propuestas: aumentar la financiación pública destinada a educación superior, e impulsar la enseñanza y la investigación que contribuyan al pensamiento crítico.

### AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

- La medida más expresada por los participantes latinoamericanos es la inclusión de la sostenibilidad en todas las dimensiones de la universidad (64 %). Los perfiles

TABLA III.1.20 Líneas de acción prioritarias	
Incluir la <i>sostenibilidad</i> –en sus dimensiones medioambiental, económica y social– en el <i>currículo</i> de todos los estudiantes, en la <i>investigación</i> y en la actividad <i>institucional</i> de la universidad	51 %
Mejorar la <i>formación del profesorado</i> , tanto en contenidos como en pedagogías, para incluir los retos del desarrollo humano y social en su actividad académica	49 %
Aumentar la <i>financiación pública</i> destinada a educación superior	47 %
Mejorar la <i>calidad</i> de los sistemas de educación superior	44 %
Impulsar la enseñanza y la investigación que contribuyan al <i>pensamiento crítico</i>	41 %
Participar en <i>redes internacionales</i> coordinadas que <i>emitan opinión</i> e influyan en las problemáticas globales y regionales, impulsando la <i>implicación</i> de especialistas universitarios en la toma de <i>decisiones políticas</i> vinculadas con su área de conocimiento	36 %
Mejorar la <i>pertinencia</i> de los programas, contextualizados en las necesidades del entorno social	35 %
Facilitar institucionalmente espacios de <i>participación democrática</i> en la sociedad y participar activamente en <i>redes de la sociedad civil</i> (ONG, comunidades locales, movimientos sociales, plataformas ciudadanas, etcétera) que trabajen para el desarrollo humano y social	35 %

TABLA III.1.21 Líneas de acción prioritarias para los expertos de África	
Mejorar la <i>formación del profesorado</i> , tanto en contenidos como en pedagogías, para incluir los retos del desarrollo humano y social en su actividad académica	69 %
Aumentar la <i>financiación pública</i> destinada a educación superior	54 %
Impulsar enseñanza e investigación que contribuyan al <i>pensamiento crítico</i>	54 %

TABLA III.1.22 Líneas de acción prioritarias para los expertos de América Latina y el Caribe	
Incluir la <i>sostenibilidad</i> –en sus dimensiones medioambiental, económica y social– en el currículo de todos los estudiantes, en la investigación y en la actividad institucional de la universidad	64 %
Aumentar la financiación pública destinada a educación superior	50 %
Mejorar la calidad de los sistemas de educación superior	47 %

TABLA III.1.23 Líneas de acción prioritarias para los expertos de Asia-Pacífico	
Incluir la <i>sostenibilidad</i> –en sus dimensiones medioambiental, económica y social– en el <i>currículo</i> de todos los estudiantes, en la <i>investigación</i> y en la actividad <i>institucional</i> de la universidad	59 %
Mejorar la <i>formación del profesorado</i> , tanto en contenidos como en pedagogías, para incluir los retos del desarrollo humano y social en su actividad académica. Formar a las personas en una <i>educación de grado holística, multidisciplinar y generalista</i>	52 %
Mejorar la <i>calidad</i> de los sistemas de educación superior	45 %

que más proponen esta medida son los responsables de políticas públicas y la sociedad civil.

- Tras ésta, las medidas más seleccionadas corresponden al aumento de la financiación pública destinada a educación superior (50 %) y a la mejora de la calidad (47 %).

#### ASIA-PACÍFICO

- En esta región también se identifica la inclusión de la sostenibilidad en todos los ámbitos de la universidad como la medida más propuesta (59 %), en consonancia con la respuesta anterior, en la que la sostenibilidad ha-

bía sido identificada como reto por el 55 % de los expertos de esta región.

- Otras medidas propuestas son la formación del profesorado (50 %) y una educación de grado que sea holística, multidisciplinar y generalista (50 %).

#### ESTADOS ÁRABES

- Los expertos de esta región son los que proponen en mayor proporción una mejor formación del profesorado (78 %). En segundo lugar, destacan el aumento de la financiación pública (55 %) como una de las medidas que contribuirían a la mejora de las IES.

## EUROPA

- En esta región se observa una mayor diversidad de propuestas que en otras regiones. Las medidas que más manifiestan los expertos son la mejora de la calidad de la educación superior (53 %), siendo la región que mayor énfasis pone en esta medida.
- Asimismo, se propone impulsar la enseñanza y la investigación que contribuyan al pensamiento crítico (50 %). En la pregunta anterior había sido identificado como reto por el 66 % de los expertos de esta región.
- Tras estas medidas emerge un segundo grupo de propuestas: el aumento de la financiación pública destinada a educación superior, la inclusión de la sostenibilidad en la universidad, y la mejora de la formación del profesorado, tanto en contenidos como en metodología docente.

## AMÉRICA DEL NORTE

- Esta región es una de las que más énfasis ponen en la necesidad de comunicación e interacción con el resto de agentes fuera de la universidad.
- Destacan las medidas relativas a la inclusión de la sostenibilidad (70 %); la mejora de la pertinencia de los pro-

gramas, contextualizados en su entorno social (50 %); participar en redes internacionales que emitan opinión sobre problemáticas globales y regionales (50 %); y facilitar espacios de participación democrática dentro de la sociedad, participando en redes de la sociedad civil (50 %).

#### INFORME SOBRE LA PREGUNTA 4: PRINCIPALES ATRIBUTOS ADQUIRIDOS POR LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS

*¿Cuáles cree que son, serán y deberían ser los principales atributos y características de los titulados universitarios al final de su proceso educativo?*

Los resultados obtenidos muestran interesantes diferencias entre la opinión de los expertos sobre los principales atributos adquiridos por los titulados universitarios en la *actualidad*, sus propuestas de *futuro deseable* y sus perspectivas sobre el *futuro más probable* (tabla III.1.27).

Como *principales atributos adquiridos en la actualidad*, los expertos destacan los siguientes: la orientación hacia la

TABLA III.1.24

#### Líneas de acción prioritarias para los expertos de los Estados Árabes

Mejorar la <i>formación del profesorado</i> , tanto en contenidos como en pedagogías, para incluir los retos del desarrollo humano y social en su actividad académica	78 %
Aumentar la <i>financiación pública</i> destinada a educación superior	55 %
Impulsar la enseñanza y la investigación que contribuyan al <i>pensamiento crítico</i> . Formar a las personas en una <i>educación de grado holística, multidisciplinar y generalista</i> . Mejorar la <i>calidad</i> de los sistemas de educación superior. Aumentar la <i>autonomía universitaria</i>	44 %

TABLA III.1.25

#### Líneas de acción prioritarias para los expertos de Europa

Mejorar la <i>calidad</i> de los sistemas de educación superior	53 %
Impulsar la enseñanza y la investigación que contribuyan al <i>pensamiento crítico</i>	50 %
Aumentar la <i>financiación pública</i> destinada a educación superior	45 %

TABLA III.1.26

#### Líneas de acción prioritarias para los expertos de América del Norte

Incluir la <i>sostenibilidad</i> —en sus dimensiones medioambiental, económica y social— en el <i>currículo</i> de todos los estudiantes, en la <i>investigación</i> y en la actividad <i>institucional</i> de la universidad	70 %
Mejorar la <i>pertinencia</i> de los programas, contextualizados en las necesidades del entorno social	50 %
Facilitar institucionalmente espacios de <i>participación democrática</i> en la sociedad y participar activamente en <i>redes de la sociedad civil</i> (ONG, comunidades locales, movimientos sociales, plataformas ciudadanas, etcétera) que trabajen para el desarrollo humano y social	50 %
Participar en <i>redes internacionales</i> coordinadas que <i>emitan opinión</i> e influyan en las problemáticas globales y regionales, impulsando la <i>implicación</i> de especialistas universitarios en la toma de <i>decisiones políticas</i> vinculadas con su área de conocimiento	50 %

TABLA III.1.27  
Selección general de los atributos que son, serán y deberían ser adquiridos en las IES (segunda ronda)

Atributos actuales	
Orientación hacia la <i>competitividad</i> en el desarrollo de sus futuras profesiones	56 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	41 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	40 %
Orientación hacia la <i>participación activa en la vida social y cultural</i>	23 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	19 %
Capacidad para respetar o aceptar como válidas <i>formas de conocimiento no científico</i>	5 %
Atributos futuros más probables	
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	52 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un <i>conocimiento práctico de entornos culturales diversos</i>	40 %
Orientación hacia la <i>creatividad, la innovación y la práctica de la investigación</i>	36 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	27 %
Comprensión, valoración y responsabilidad respecto a las <i>implicaciones éticas y consecuencias amplias</i> (culturales, políticas, sociales, medioambientales, etcétera) <i>de su actividad profesional</i> , tanto en un contexto local como global	21 %
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i>	13 %
Atributos más deseables	
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	59 %
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i>	48 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	35 %
Educación en <i>valores éticos, humanos y de ciudadanía</i> , que les capaciten para ejercer su profesión conforme a <i>criterios éticos universales</i>	24 %
Comprensión, valoración y responsabilidad respecto a las <i>implicaciones éticas y consecuencias amplias</i> (culturales, políticas, sociales, medioambientales, etcétera) <i>de su actividad profesional</i> , tanto en un contexto local como global	21 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un <i>conocimiento práctico de entornos culturales diversos</i>	9 %

*competitividad* en el desarrollo de las respectivas profesiones –señalada por más de la mitad de los participantes– y la capacidad para la *adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos* constantemente cambiantes y para desarrollar un *pensamiento crítico* y afrontar situaciones complejas y de incertidumbre, atributos seleccionados por un 40 % de los encuestados cada uno.

Se consolida así la tendencia que podía observarse en las respuestas al primer cuestionario. Ahora bien, en la segunda ronda la selección se ha concentrado especialmente en la orientación hacia la *competitividad* frente a atributos como la orientación hacia la *participación activa* en la vida social y cultural o la comprensión de los *problemas humanos y sociales* de nuestro tiempo, que pierden fuerza respecto a la ronda previa.

Los resultados muestran una sensible coincidencia de los encuestados también a la hora de identificar los *principales atributos que serán adquiridos en el futuro*. Los más destacados son: la capacidad para la *adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos* constantemente cambiantes, seleccionado por más de la mitad de los participan-

tes; la capacidad para liderar equipos *multiculturales* o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un *conocimiento práctico de entornos culturales diversos*; y la orientación hacia la *creatividad, la innovación y la práctica de la investigación*.

Se confirman así los tres atributos que sobresalían ya en la ronda previa, aunque la perspectiva de futuro de los expertos se define mucho más, al concentrarse su selección en las capacidades relacionadas con el manejo de las nuevas tecnologías. Sin embargo, pierden peso en comparación con la primera ronda atributos de naturaleza menos práctica, como: la capacidad para desarrollar un *pensamiento crítico*; la comprensión, valoración y responsabilidad respecto a las *implicaciones éticas y consecuencias amplias* de la respectiva actividad profesional; y la comprensión de las relaciones entre las diversas áreas del conocimiento humano.

Si comparamos las previsiones de los expertos con su descripción de la situación actual, podemos observar que *se consolida la importancia* de los atributos relacionados con el aprovechamiento de las *nuevas tecnologías* y la

adaptación a la *multiculturalidad* propia de un mundo cada vez más globalizado. Al mismo tiempo, en el futuro se mantendrá la importancia de la capacidad para desarrollar un *pensamiento crítico* y *se impulsarían atributos como la orientación hacia la innovación e investigación*, que podríamos considerar desatendidos o poco valorados en la actualidad.

Sin embargo, los participantes *no pronostican un rol destacado a atributos como la comprensión y asunción de responsabilidad sobre las implicaciones éticas y consecuencias amplias de la respectiva actividad profesional*, al que sólo una minoría de los encuestados augura un papel relevante en el futuro. Esta *visión prospectiva* de los participantes *contrasta en algunos puntos con su visión de lo que sería deseable*.

Desde la *óptica prescriptiva*, los expertos consultados consideran que *debería impulsarse* especialmente la adquisición de los tres atributos siguientes: la capacidad para desarrollar un *pensamiento crítico*, seleccionada por casi dos tercios de los participantes; la comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto desde una perspectiva *interdisciplinar y holística*, destacada por casi la mitad de los expertos; y la *comprensión de los problemas humanos y sociales* de nuestro tiempo, señalada por más de un tercio. La orientación hacia la *competitividad* es, sin embargo, *lo menos valorado en todas las regiones a la hora de determinar los atributos que deberían ser adquiridos*. Sólo una minoría de expertos, principalmente en África, apunta la importancia de la orientación hacia la competitividad en el futuro.

Con ello se confirman de nuevo en la segunda ronda los atributos que destacaban ya en la selección previa. Ahora bien, puede apreciarse una elevada concentración de la selección en la capacidad para desarrollar un pensamiento crítico frente a otros como la educación en valores éticos universales y la comprensión de los problemas humanos y

sociales y de las implicaciones éticas de la actividad profesional o la asunción de responsabilidad sobre sus consecuencias amplias, que pierden peso respecto a la primera ronda.

## ANÁLISIS POR REGIONES

### ÁFRICA

- En el análisis de la *situación actual*, la capacidad para desarrollar un *pensamiento crítico* (54 %) sobresale como el atributo más seleccionado de los adquiridos actualmente en la región, seguido de la comprensión de los *problemas humanos y sociales* (39 %) y muy por delante de la orientación hacia la competitividad (31 %). África es una de las pocas regiones en que la *aceptación de formas de conocimiento no científico* se identifica como atributo actual, aunque es el menos seleccionado (8 %). Por perfiles, los *responsables de políticas públicas* africanos discrepan de los demás y muy especialmente de los especialistas en educación superior en cuanto a que la competitividad sea un atributo adquirido hoy en su región.
- Respecto a su previsión sobre la *situación más probable* en el futuro, más de un tercio de los expertos africanos consultados selecciona la *comprensión y asunción de responsabilidad respecto a las implicaciones éticas y consecuencias del ejercicio profesional*. Es la región que con más frecuencia apunta la relevancia que tendrá este atributo en el futuro. Las capacidades relacionadas con la multiculturalidad, uno de los atributos principales en la selección general, son, sin embargo, las menos seleccionadas de cara al futuro en esta región.
- En cuanto a la visión sobre la *situación más deseable* en el futuro, los expertos de esta región son los que más firmemente manifiestan la importancia de la *comprensión de las relaciones entre las diversas áreas del conocimiento humano*, que obtiene un 80 % de adhesión. Son

TABLA III.1.28

### Selección de atributos de los participantes de África

Atributos actuales	
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	54 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	38 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	35 %
Atributos más probables	
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	50 %
Orientación hacia la <i>creatividad, la innovación y la práctica de la investigación</i>	38 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	35 %
Atributos más deseables	
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i>	81 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	65 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	19 %

TABLA III.1.29 Selección de atributos de los participantes de América Latina y el Caribe	
<b>Atributos actuales</b>	
Orientación hacia la <i>competitividad</i> en el desarrollo de sus futuras profesiones	61 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	44 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	33 %
<b>Atributos más probables</b>	
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	44 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un <i>conocimiento práctico de entornos culturales diversos</i>	42 %
Orientación hacia la <i>creatividad, la innovación y la práctica de la investigación</i>	39 %
<b>Atributos más deseables</b>	
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	72 %
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinaria y holística</i>	42 %
Educación en <i>valores éticos, humanos y de ciudadanía</i> , que les capaciten para ejercer su profesión conforme a <i>criterios éticos universales</i>	33 %

los que menos destacan (apenas un 8 %) la importancia de atributos como la educación en valores o la comprensión y asunción de responsabilidad sobre las implicaciones éticas y consecuencias del ejercicio profesional, que quedan relegados al último puesto de la selección regional, por detrás de las capacidades relacionadas con la multiculturalidad. También son los que menos destacan la comprensión de los problemas humanos y sociales como atributo prioritario de cara al futuro.

#### AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

- En relación con la situación *presente*, es una de las regiones que más señalan la orientación hacia la *competitividad* y *el aprovechamiento de las nuevas tecnologías* en las instituciones de educación superior actuales. En particular, los *especialistas en educación superior* y *participantes de la sociedad civil* son los que con más frecuencia seleccionan la competitividad mientras que los rectores y responsables de políticas públicas se decantan mayoritariamente por las capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías como principales atributos actuales.
- La selección de los *atributos que más probablemente se adquirirán en el futuro* concuerda con la general –que destaca las capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías, con la multiculturalidad y la orientación hacia la investigación–, pero con distinto énfasis según el perfil de los encuestados. Los *especialistas en educación superior* son los que con más frecuencia atribuyen un importante papel en el futuro a las capacidades relacionadas con la multiculturalidad, mientras que los *rectores* y otros cargos de la universidad se decantan mayoritariamente por las relacionadas con las nuevas tecnologías, y los *responsables de políticas públicas* lo hacen por la orientación hacia la creatividad.
- En cuanto a los *atributos más deseables para el futuro*, los expertos latinoamericanos son –junto a las regiones

más desarrolladas económicamente– los que más manifiestan su preocupación por la importancia de la *educación en valores éticos* y *la comprensión de los problemas humanos y sociales*, seleccionadas por más de un tercio de sus expertos. Sin embargo, es una de las regiones que menos valoran las capacidades relacionadas con la multiculturalidad.

#### ASIA-PACÍFICO

- En el análisis de la *actualidad*, es la región que más firmemente identifica la *orientación hacia la competitividad* como atributo actual, seleccionado por casi tres cuartos de sus expertos (72 %). Este atributo y las capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías ha sido lo único reconsiderado al alza en la región, hasta casi duplicar su porcentaje de adhesión en la segunda ronda.
- De cara al *futuro*, esta región es, tras América del Norte, la que con más frecuencia señala las *capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías* como atributo que probablemente será adquirido. El porcentaje de adhesión a este atributo se ha duplicado en segunda ronda, pasando del 27 al 62 %.
- En cuanto al *deber ser*, más de la mitad de sus participantes señala la *comprensión de las relaciones entre las diversas áreas del conocimiento humano* como atributo deseable para el futuro. Otros atributos que aparecen con significativa frecuencia en las respuestas son la *comprensión de los problemas humanos y sociales* y *la educación en valores éticos*, destacados por más de un tercio de los expertos de la región, principalmente rectores y otros especialistas en educación superior.

#### ESTADOS ÁRABES

- Es la *región que más se aparta de la selección general de atributos actuales* al situar la aceptación de *formas de conocimiento no científico* al mismo nivel que la orienta-

TABLA III.1.30 Selección de atributos de los participantes de Asia-Pacífico	
<b>Atributos actuales</b>	
Orientación hacia la <i>competitividad</i> en el desarrollo de sus futuras profesiones	72 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	41 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i> .	
Orientación hacia la <i>participación activa en la vida social y cultural</i>	24 %
<b>Atributos más probables</b>	
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	62 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y	48 %
Orientación hacia la <i>creatividad, la innovación y la práctica de la investigación</i>	31 %
<b>Atributos más deseables</b>	
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i>	55 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	48 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión. Educación en <i>valores éticos, humanos y de ciudadanía</i> , que les capaciten para ejercer su profesión conforme a <i>criterios éticos universales</i>	34 %

ción hacia la competitividad, atributos seleccionados por casi la mitad de los participantes de la región. También es la única que incluye la orientación hacia la *participación en la vida social y cultural* entre los tres atributos principales adquiridos en la actualidad.

- Desde una *óptica prospectiva*, es la región que más importancia vaticina a la *comprensión de las relaciones entre las diversas áreas del conocimiento humano* y la que menos importancia augura a las capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías. Pero es la *orientación hacia la creatividad e investigación* el atributo que más probablemente será impulsado en el futuro, según dos tercios de los participantes de la región.

- En cuanto a los *atributos más deseables y necesarios*, los participantes de esta región son, tras América del Norte, los que más destacan (casi el 50 %) la *comprensión de los problemas humanos y sociales* como atributo prioritario para el futuro. Más de un tercio de sus expertos manifiesta su inquietud por que se impulse la *comprensión y asunción de responsabilidad respecto a las implicaciones éticas y consecuencias amplias del ejercicio profesional*.

#### EUROPA

- Ante la *situación actual*, la selección de los expertos europeos consultados se concentra en la segunda ronda en

TABLA III.1.31 Selección de atributos de los participantes de los Estados Árabes	
<b>Atributos actuales</b>	
Orientación hacia la <i>competitividad</i> en el desarrollo de sus futuras profesiones.	
Capacidad para respetar o aceptar como válidas <i>formas de conocimiento no científico</i>	44 %
Orientación hacia la <i>participación activa en la vida social y cultural</i>	33 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i> .	22 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	
<b>Atributos más probables</b>	
Orientación hacia la <i>creatividad, la innovación y la práctica de la investigación</i>	67 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un <i>conocimiento práctico de entornos culturales diversos</i>	44 %
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i>	33 %
<b>Atributos más deseables</b>	
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	78 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	44 %
Comprensión, valoración y responsabilidad respecto a las <i>implicaciones éticas y consecuencias amplias</i> (culturales, políticas, sociales, medioambientales, etcétera) de su <i>actividad profesional</i> , tanto en un contexto local como global	33 %

TABLA III.1.32  
**Selección de atributos de los participantes de Europa**

Atributos actuales	
Orientación hacia la <i>competitividad</i> en el desarrollo de sus futuras profesiones	57 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	51 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	43 %
Atributos más probables	
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	54 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un <i>conocimiento práctico de entornos culturales diversos</i>	51 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	32 %
Atributos más deseables	
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	51 %
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i> .	
Comprensión, valoración y responsabilidad respecto a las <i>implicaciones éticas y consecuencias amplias</i> (culturales, políticas, sociales, medioambientales, etcétera) de <i>su actividad profesional</i> , tanto en un contexto local como global	38 %
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	35 %

los mismos atributos destacados en el análisis global, sólo que de forma algo más equilibrada y destacando el pensamiento crítico por encima de las capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías.

- En cuanto a sus *perspectivas de futuro* más realistas, sus expertos se dividen entre la importancia de las capacidades relacionadas con la *multiculturalidad* y la de las vinculadas a las *nuevas tecnologías*, cada una seleccionada por más de la mitad de participantes europeos como atributos que serán probablemente adquiridos en un futuro próximo. La *capacidad para desarrollar un pensamiento crítico* emerge como uno de los tres atributos principales, por encima de la orientación hacia la creatividad e investigación.
- Desde una *óptica prescriptiva*, buena parte de sus participantes (casi el 40 %) considera la *comprensión de las*

*implicaciones éticas de la propia profesión* tan importante como la comprensión de las *relaciones entre las diversas áreas del conocimiento humano* que sobresale en la selección general. Los *participantes de la sociedad civil* europea son quienes más expresan la prioridad de este atributo para el futuro, aunque también los *rectores* y otros cargos de la universidad manifiestan su preocupación por atributos relacionados como la comprensión de los problemas humanos y sociales y la educación en valores éticos.

#### AMÉRICA DEL NORTE

- En el análisis de la *actualidad*, los participantes norteamericanos son, tras los de América Latina, los que más destacan la orientación hacia la *competitividad* de las

TABLA III.1.33  
**Selección de atributos de los participantes de América del Norte**

Atributos actuales	
Orientación hacia la <i>competitividad</i> en el desarrollo de sus futuras profesiones	70 %
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	50 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	40 %
Atributos más probables	
Capacidad para la <i>adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos</i> constantemente cambiantes	70 %
Capacidad para liderar equipos <i>multiculturales</i> o integrarse en ellos, así como desenvolverse en ellos con soltura y respeto, con un <i>conocimiento práctico de entornos culturales diversos</i> . Orientación hacia la <i>creatividad, la innovación y la práctica de la investigación</i> .	30 %
Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i>	
Atributos más deseables	
Comprensión de los <i>problemas humanos y sociales</i> de nuestro tiempo, sea cual sea su profesión	90 %
Comprensión de las relaciones de su área de conocimiento con el resto de conocimientos sobre la vida humana, con una perspectiva <i>interdisciplinar y holística</i> . Capacidad para desarrollar un <i>pensamiento crítico</i> y para afrontar <i>situaciones complejas y de incertidumbre</i> . Educación en <i>valores éticos, humanos y de ciudadanía</i> , que les capaciten para ejercer su profesión conforme a <i>criterios éticos universales</i>	30 %

instituciones de educación superior del presente. Aunque de forma minoritaria y registrando una sensible pérdida de peso en la segunda ronda, América del Norte es otra de las regiones en que la *aceptación de formas de conocimiento no científico* se identifica como atributo adquirido en la actualidad.

- De cara al *futuro más probable*, es la región que más firmemente señala (70 %) el aprovechamiento de las *nuevas tecnologías* como principal atributo que se impulsará a medio plazo.
- En cuanto a los *atributos más deseables*, por encima de todos los demás sobresale la *comprensión de los problemas humanos y sociales*, atributo destacado casi unánimemente por los participantes de la región (90 %).

Atendiendo a la selección regional, podemos observar, en cuanto a los atributos adquiridos en la *actualidad*, que la elección de la orientación hacia la *competitividad* como el más destacado se concentra especialmente en las regiones de *Europa, Asia-Pacífico y América del Norte*. Pero también es notablemente percibida como atributo actual en regiones como *África, los Estados Árabes y América Latina*, donde es seleccionada por entre uno y dos tercios de los encuestados.

Por otro lado, atributos que pasan desapercibidos desde la perspectiva global de análisis son especialmente destacados por los participantes de ciertas regiones. Así, *África* es la única región que destaca la *comprensión de los problemas humanos y sociales* entre los tres principales adquiridos en la actualidad, mientras que la *capacidad para aceptar formas de conocimiento no científico* —que registra la mayor pérdida de peso respecto a la ronda previa, pasando de ser seleccionada por uno de cada cinco encuestados a apenas cinco de cada cien— tiene un peso específico en los *Estados Árabes*.

Por lo que respecta a la *visión de futuro dominante*, ésta resulta principalmente de la coincidencia de opiniones de los expertos de *América Latina, Asia-Pacífico, Europa y América del Norte* sobre la importancia que tendrán a medio plazo las capacidades relacionadas con las tecnologías, la multiculturalidad y la investigación. Los expertos de *África* coinciden en su mayoría en que la capacidad de aprovechamiento de las nuevas tecnologías será uno de los atributos adquiridos en el futuro pero discrepan de la opinión general en cuanto a los demás atributos principales. Los participantes de los *Estados Árabes son los que expresan una postura más diferenciada* de la media consolidada destacando otros atributos por encima de las capacidades relacionadas con las nuevas tecnologías, a las que atribuyen la misma relevancia que la comprensión y asunción de responsabilidad sobre las consecuencias de la actividad profesional.

En cuanto al *futuro ideal*, los resultados muestran una *sensible preocupación de los encuestados por el futuro de atributos esenciales para el desarrollo humano y social* como la educación en valores éticos universales y la comprensión de los problemas humanos y sociales y de las im-

plicaciones éticas del ejercicio profesional o la asunción de responsabilidad sobre sus consecuencias amplias. *Su adquisición no se considera probable en el futuro próximo pero tales atributos son identificados como deseables por los expertos de todas las regiones aunque con mucho menor énfasis en África*, donde obtienen un apoyo muy minoritario.

Esta preocupación *conuerda con la visión expresada por los participantes en la primera pregunta acerca del papel que debería desempeñar la ES en relación al desarrollo humano y social*. Como destaca el informe de dicha pregunta, la mayoría de los expertos asocia la función docente de la universidad con la formación de ciudadanos social, económica, cultural y políticamente activos. El que sea manifestada con menor frecuencia por los expertos africanos es coherente con el mayor peso que éstos atribuyen a la ES para mejorar la competitividad para impulsar el desarrollo económico de la región.

Atendiendo al *perfil* de los expertos, a la hora de seleccionar los atributos adquiridos en la *actualidad*, los *especialistas en educación superior y rectores* y otros cargos de universidad son los que más destacan la orientación hacia la *competitividad* (algo más de dos tercios), frente a sólo un tercio de los responsables de formular políticas públicas. Los *participantes de la sociedad civil* se dividen a partes iguales entre la orientación hacia la competitividad y la capacidad para desarrollar un pensamiento crítico y son, junto a los *responsables de políticas públicas*, el colectivo que más destaca como atributo actual la comprensión de los *problemas humanos y sociales*.

Si observamos las *perspectivas de futuro* más realistas de los participantes, destacan ciertas semejanzas y divergencias por perfiles. La previsión de la mayoría de *especialistas en educación superior y rectores* consultados coincide básicamente con la visión general. Los *participantes de la sociedad civil* encuestados, sin embargo, confieren especial relevancia en el futuro a la comprensión y asunción de responsabilidad sobre las implicaciones éticas del ejercicio de las diversas profesiones, que sería impulsada en el futuro próximo por encima incluso de la orientación hacia la creatividad e investigación, según este colectivo. Los *responsables de políticas públicas*, por el contrario, creen que las instituciones de educación superior promoverán en primer lugar precisamente la orientación hacia la creatividad, innovación y la práctica de la investigación.

Analizando su *visión del futuro ideal*, la opinión de los *especialistas en educación superior* y la de los *responsables de la formulación de políticas públicas* coinciden con la valoración general. Los *rectores*, sin embargo, se inclinan mayoritariamente por la importancia de la comprensión de las relaciones entre las diversas áreas del conocimiento humano desde una *perspectiva holística e interdisciplinaria* y destacan la educación en valores éticos al mismo nivel que la capacidad para desarrollar un pensamiento crítico. También los *participantes de la sociedad civil* encuestados manifiestan, con más frecuencia que el resto, su preferencia por introducir la perspectiva holística

en los estudios, si bien la educación en valores éticos conforme a criterios universales recibe un apoyo bastante minoritario.

En definitiva, las respuestas de los participantes ponen de manifiesto que los sistemas de educación superior actuales están orientados a asegurar la competitividad de los titulados universitarios en el ejercicio de sus futuras profesiones, especialmente a través del desarrollo de su capacidad de adaptación y aprovechamiento de las nuevas tecnologías. Sin embargo, valores importantes para el desarrollo humano y social como la asunción de responsabilidad sobre las implicaciones éticas y consecuencias culturales, políticas, sociales y medioambientales del ejercicio actividad profesional o la comprensión de los problemas humanos y sociales de nuestro tiempo no estarían entre los atributos más presentes en las instituciones de educación superior y, pese a considerarlos deseables, son pocos los expertos que les pronostican un papel relevante en el futuro próximo. Este contraste entre la selección de atributos deseables y los más probables sugiere cierta sensación de falta de control sobre las transformaciones de los sistemas de educación superior por parte de los expertos consultados.

### INFORME SOBRE LA PREGUNTA 5: EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

*¿Qué opinión le merece la idea siguiente: «la universidad es la institución central de la sociedad del conocimiento, o sea, nuestra sociedad»?*

Casi el 90 % de los expertos encuestados afirma que la universidad es una *institución central de la sociedad del conocimiento*, apelando a su función histórica y esencial de generación, conservación y transmisión del conocimiento. También son muy numerosos quienes manifiestan su *inquietud sobre el papel de la universidad en el futuro*, en una sociedad en la que cada vez más agentes tienen capacidad para influir *de facto* en la creación y difusión del conocimiento. Ante estas perspectivas, los resultados muestran una sensible preocupación de los expertos por *garantizar el dominio público del conocimiento esencial para el desarrollo humano y social*.

La *amplia mayoría* de expertos que *reconoce a la universidad una posición central* en la sociedad del conocimiento, está dividida entre quienes la consideran la institución central y quienes afirman que comparte su centralidad con otros agentes. Aun dentro de la opinión mayoritaria, son numerosos los expertos que manifiestan reservas o matices sobre la posición central de la universidad. Algunos expertos recuerdan el carácter no universal de la sociedad del conocimiento, señalando que no es una realidad en amplias regiones del planeta. Otros expertos llaman la atención sobre los retos a los que se enfrenta la universidad para preservar su posición central en la actual sociedad del conocimiento, como la emergencia de agentes no universitarios en la gestión de la información y el conocimiento desde el sector privado.

Ante estos desafíos, los participantes expresan en las respuestas abiertas cierta preocupación por que la generación y la difusión del conocimiento como bien público –funciones asumidas por la universidad cuando ninguna otra institución podía desempeñarlas– puedan estar hoy amenazadas. Se observa también cierta inquietud ante el impacto que esta nueva situación pueda tener sobre la docencia y la investigación no vinculadas a motivaciones económicas del sector privado.

Según los expertos que manifiestan estas preocupaciones, la universidad debería *superar una crisis de legitimidad*, mejorando la equidad en el acceso, la cantidad y calidad de la educación que ha de garantizar el desarrollo individual y social, y, por otro lado, haciéndose más receptiva a las necesidades de la sociedad. Se señala, además, que la universidad debería convertir la amenaza a su hegemonía en una oportunidad, abriéndose e interactuando con los agentes emergentes de generación y difusión del conocimiento, como empresas, centros de investigación no universitarios, medios de comunicación y sociedad civil, entre otros.

La centralidad de la universidad se presenta como la opción mayoritaria, seguida por la postura que manifiesta el carácter compartido de la centralidad universitaria en la sociedad del conocimiento. Poco más del 10 % de los participantes disiente, manifestando que no está de acuerdo con que la universidad ocupe la posición central en la sociedad del conocimiento, bien estando en desacuerdo con la existencia de la sociedad del conocimiento, bien atribuyendo el papel central en ella a otros agentes, como empresas, medios de comunicación, organizaciones no gubernamentales o centros de investigación públicos o privados pero independientes de las universidades.

La opinión mayoritaria lo es en todas las regiones, aunque con diferentes énfasis. Las regiones que más firmemente se decantan por la *centralidad* de la universidad son los *Estados Árabes, Asia-Pacífico, Europa y América Latina*, donde esta postura es apoyada por entre el 67 % y el 55 % de las respuestas. En estas mismas regiones, alrededor de un tercio de los expertos considera que la centralidad es compartida con otras instituciones.

Esta última opinión, en cambio, es mayoritaria entre los participantes de *América del Norte*. El 70 % de ellos opina que el papel de la universidad en la sociedad del conocimiento es efectivamente *central pero compartido con otros agentes*, mientras que sólo un 30 % de los expertos de la región le atribuye el papel central (tabla III.1.34).

La posición que está en desacuerdo con que la sociedad del conocimiento sea una realidad actualmente en ciertas regiones o bien que desplaza el papel central en ella a instituciones distintas de la universidad, es minoritaria entre los encuestados. Aun así, hay que reconocerle un peso específico en *África y los Estados Árabes*, donde en torno a un 20 % de los expertos apunta que la sociedad del conocimiento no es una realidad actual. En las demás regiones, esta postura oscila entre el 5 y el 10 % de las respuestas,

TABLA III.1.34  
La universidad en la sociedad del conocimiento

	La universidad es la institución central	Comparte su centralidad con otros agentes	El papel central corresponde a otras instituciones	La sociedad del conocimiento no existe en la región
África	38 %	35 %	8 %	19 %
América Latina y el Caribe	56 %	39 %	6 %	—
Asia-Pacífico	62 %	31 %	3 %	3 %
Estados Árabes	67 %	11 %	—	22 %
Europa	57 %	38 %	5 %	—
América del Norte	30 %	70 %	—	—

excepto en América del Norte, donde esta opinión no se ha expresado.

Atendiendo al perfil de los encuestados, la centralidad de la universidad es la opción más destacada por los expertos de todos los ámbitos excepto por los *responsables de políticas públicas*, que se decantan mayoritariamente (55 %) por una *centralidad compartida*. Las *posturas de mayor discrepancia* con la afirmación se encuentran *principalmente entre los especialistas en educación superior* y los participantes de la *sociedad civil de África y los Estados Árabes*.

Los expertos de la *sociedad civil* son los que con mayor frecuencia (cerca del 20 %) desplazan la centralidad en la sociedad del conocimiento a agentes distintos de la universidad y los *especialistas en educación superior* son los que más apuntan que dicha sociedad no se ha desarrollado en todas las regiones. Algunas opiniones señalan que al margen de ella estarían no sólo África sino todos los países en vías de desarrollo, mientras que otros destacan la existencia de varias sociedades del conocimiento con un grado de desarrollo muy diverso según la región.

En definitiva, se observa la *preocupación emergente de los expertos por el futuro rol de las instituciones de educación superior* en una sociedad en que cada vez más agentes están en posición de desempeñar un papel importante en la creación y diseminación del conocimiento. Esta inquietud puede observarse tanto entre quienes afirman la centralidad de la universidad como entre quienes no la identifican pero la considerarían deseable, y se expresa desde todas las regiones y perfiles. A este respecto, se plantea que la universidad debería *abrir canales de diálogo y colaboración con otros sectores de la sociedad*, especialmente con los nuevos agentes vinculados con la gestión de la información y el conocimiento, en lugar de aislarse o delegar en ellas su función histórica.

## CONCLUSIONES

Los resultados del estudio Delphi muestran que una amplia mayoría de expertos de todo el mundo coincide en que *la educación superior debe desempeñar un papel activo en relación al desarrollo humano y social*. La atribución de

este papel a la educación superior se basa en diversas justificaciones que ponen a su vez de manifiesto diferentes visiones de la sociedad y el desarrollo deseables. La opinión mayoritaria de los expertos apunta hacia la contribución de la educación superior con el desarrollo de la ciudadanía activa, la democracia y la equidad, desde la interacción pertinente y comprometida con su entorno.

Se aprecia una cierta coincidencia en torno a los *desafíos prioritarios* que el desarrollo humano y social plantea para la educación superior, especialmente dentro de cada región. Entre los principales retos identificados como prioritarios se encuentran la *reducción de la pobreza*, el *desarrollo sostenible*, la incorporación de *pensamiento crítico* y *valores éticos* al proceso de globalización, y la mejora de la *governabilidad* y la *democracia participativa*.

Emergen mayores divergencias, sin embargo, a la hora de determinar las medidas más adecuadas para hacer frente a los retos anteriores. La mayor parte de las propuestas plantean la *necesidad de mayor diálogo* con el resto de la sociedad sobre qué universidad se quiere, de qué manera está adaptada localmente, qué se entiende por su pertinencia social. Las medidas que emergen con mayor frecuencia se centran en la *renovación curricular*, la mejora de la *formación del profesorado*, de los mecanismos de *financiación* y de *gobierno* de las IES, así como en la mejora de la *calidad* y de la equidad en el *acceso a la educación superior*.

Los expertos coinciden en identificar la *orientación hacia la competitividad en el ejercicio profesional* como *principal atributo adquirido en la actualidad por los estudiantes universitarios*. Junto a él se identifican también otros atributos como la adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos constantemente cambiantes, y la capacidad para afrontar situaciones complejas y de incertidumbre. Respecto a la situación *ideal*, sin embargo, la mayoría de expertos reconoce la importancia de que el alumnado desarrolle la capacidad de *pensamiento crítico*, la *comprensión de las relaciones* entre las diversas ramas del conocimiento humano y de los problemas humanos y sociales, así como que se eduque *en valores* y en la comprensión de las *implicaciones* de su actividad profesional. Los expertos prevén, sin embargo, que el principal atributo que adquirirá el alumnado en el futuro será la capacidad para la *adaptación y aprovechamiento de entornos tecnológicos cam-*

biantes. La multiculturalidad y la orientación hacia la innovación se sitúan también entre los atributos que más probablemente se impulsarán en un futuro próximo.

Una amplia mayoría de los expertos considera que la universidad es *central en la sociedad del conocimiento*, refiriéndose a su función histórica de creación, conservación y difusión del conocimiento. Asimismo, se pone de manifiesto una preocupación entre los expertos por el futuro del rol de la universidad en una sociedad en que cada vez más agentes están en posición de influir en la creación y difusión del conocimiento. Los expertos plantean que la universidad debería *abrir canales de diálogo y colaboración con otros sectores de la sociedad*, especialmente con los nuevos agentes vinculados con la gestión de la información y el conocimiento, para poder

## NOTAS

<sup>1</sup> Agradecemos a Nuria Crespo por su trabajo en procesar la información original de la Encuesta Delphi.

<sup>2</sup> El «efecto halo» se refiere al posible sesgo o predisposición en las respuestas a que puede dar lugar la identificación o asociación explícita de una determinada institución, como GUNI, con alguna de las opciones sometidas a consideración de los

encuestados. Dicha identificación suele conllevar una carga emocional en virtud de la cual los encuestados pueden responder expresando más su acuerdo o desacuerdo con esa institución que su concreto posicionamiento sobre el asunto objeto de la pregunta. Cfr. E. Thorndike (1920): «A Constant Error on Psychological Rating», *Journal of Applied Psychology*, vol. IV, 25-29.

<sup>3</sup> En cualquier encuesta, la percepción de los encuestados sobre los efectos que tendrá cierta respuesta sobre su imagen y la voluntad de preservarla pueden determinar el sentido de sus opiniones, según crean que la respuesta es más o menos deseable socialmente. De manera similar, los encuestados serán previsiblemente menos propensos a manifestar abiertamente opiniones que pueden ser minoritarias, efecto conocido como «espiral del silencio». Cfr. J. A. Anderson (1996): *Communication Theory: Epistemological Foundations*, Nueva York: Guilford; K. Miller (2005): *Communication Theories: Perspectives, Processes, and Contexts*, 2.<sup>a</sup> ed, Nueva York: McGraw-Hill; N. Bradburn, S. Sudman, B. Wansink (2004): *Asking Questions: A Practical Guide to Questionnaire Design*, Jossey Bass Social and Behavioral Science Series.

<sup>4</sup> Para un análisis en profundidad sobre las opiniones respecto de los modelos de financiación, véase la encuesta Delphi sobre *Financiación. La educación superior en el mundo 2006*.

<sup>5</sup> Para un análisis en profundidad sobre las opiniones respecto de los modelos de acreditación, véase la encuesta Delphi sobre *Acreditación. La educación superior en el mundo 2007*.

## PARTICIPANTES DELPHI 2008

**Gbemisola Aderemi Adeoti**  
Profesor  
Universidad  
Obafemi Awolowo  
Nigeria

**John Aitchison**  
Director  
Escuela de Educación  
Superior y para Adultos  
Universidad de Kwaz-Zulu- Natal  
Sudáfrica

**Amin Al-Hakimi**  
Director  
Centro Yemení  
de Recursos Genéticos  
Universidad de Sana'a  
Yemen

**Hassan Al-Haj Ibrahim**  
Profesor y director  
Garantía de  
Calidad Universidad Al-Baath  
Siria

**Muneer bin Mohamed  
Al-Maskery**  
Subsecretario de  
Formación Profesional  
Ministerio de Recursos Humanos  
Omán

**Said Hamad Alrabiey**  
Director general  
Universidades Privadas  
y Escuelas Universitarias  
Ministerio de Educación Superior  
Omán

**Philip G. Altbach**  
Director  
Centro para la Educación  
Superior Internacional  
Boston College  
Estados Unidos

**King-David Amoah**  
Coordinador Nacional nacional  
Asociación Ecuménica para la  
Agricultura Sostenible y el  
Desarrollo Rural  
Ghana

**Kwesi A. Andam**  
Profesor  
Instituto Kumasi de Gestión y  
Administración Pública  
Universidad Kwame Nkrumah de  
Ciencia y Tecnología Kwame  
Nkrumah  
Ghana

**Yuichiro Anzai**  
Rector  
Universidad Keio  
Japón

**Eduardo Aponte**

Asesor  
Consejo de Educación Superior  
de Puerto Rico  
Puerto Rico

**Akira Arimoto**  
Director  
Instituto de Investigación para la  
Educación Superior Universidad  
Hijiyama  
Japón

**Luis Arza Valdés**  
Presidente  
Organización Continental  
Latinoamericana y Caribeña de  
Estudiantes  
Cuba

**Abdelbagi O. Azhari**  
Director general  
Junta Directiva  
Ministerio de Educación Superior  
e Investigación  
Científica  
Sudán

**Abdel Bagi A. G. Babiker**  
Vicerrector de Asuntos  
Académicos  
Universidad Árabe Abierta  
Presidente

Red Regional de la GUNI Estados  
Árabes  
Kuwait

**Carlos Alonso Bedoya**  
Coordinador Generalgeneral  
Red Jubileo Perú  
Perú

**Hamed Ben Dhia**  
Rector  
Universidad de Sfax  
Túnez

**Nouria Benghabrit-Remaoun**  
Directora  
Centro de Investigación en  
Antropología Social y Cultural  
Argelia

**Ivar Bleiklie**  
Director  
Centro de Investigación en  
Organización y Gestión  
Universidad de Bergen  
Noruega

**Peter Boothroyd**  
Profesor  
Centro para los Asentamientos  
Humanos  
Universidad de la Columbia  
Británica  
Canadá

**Colin Brock**  
Titular de la Cátedra UNESCO de  
Educación como Respuesta  
Humanitaria  
Universidad de Oxford  
Reino Unido

**L. David Brown**  
Profesor de Política  
Escuela Kennedy de Gobierno  
Universidad de Harvard  
Estados Unidos

**Enric I. Canela**  
Catedrático  
Universidad de Barcelona  
España

**René Chamussy**  
Rector  
Universidad San JoséSt. Joseph  
de Beirut  
Líbano

**Karuna Chanana**  
Profesor  
Centro de Estudios  
Educativos  
Universidad Jawaharlal Nehru  
India

**Xin Chen**  
Subdirector  
Universidad de Televisión  
de Shangai  
China

**Peter P. T. Cheung**  
Director  
Consejo de Acreditación  
Académica de Hong Kong  
China

**Kiran B. Chocar**  
Coordinadora de programa  
Centro para la Educación  
Medioambiental  
India

**Thomas W. Clawson**  
Presidente y consejero delegado  
Junta Nacional para  
Consejeros Acreditados  
Estados Unidos

**Bedeeganun Conhye**  
Asesor  
Asociación para el Desarrollo de  
la Educación en África  
Francia

**Joan Cortadellas**  
Director Técnico de la Cátedra  
UNESCO de Dirección  
Universitaria  
Universidad Politécnica de  
Catalunya  
España

**Arabinda Kumar Das**  
Rector  
Universidad de Kalyani  
India

**Juan Ramón De La Fuente  
Ramírez**  
Rector  
Universidad Nacional Autónoma  
de México  
México

**Gertjan De Werk**  
Presidente  
Asociación Osiris para el  
Desarrollo Sostenible  
HolandaPaíses Bajos

**Carlo Di Benedetta**  
Coordinador  
Comunidad de Universidades  
Mediterráneas  
Italia

**Mohamed Cherif Diarra**  
Coordinador  
Programa de Financiación finan-  
ciación y Educación  
Consejo para el Desarrollo de la  
Investigación en Ciencias Sociales  
Senegal

**José Dias Sobrinho**  
Profesor  
Universidad de Sorocaba  
Brasil

**Axel Didriksson Takayanagui**  
Secretario de Educación  
Gobierno de Ciudad de México  
México

**David K. Dorkenoo**  
Jefe  
Departamento Internacional  
Congreso de Sindicatos  
Ghana

**Irina Dragan**  
Coordinadora Internacional inter-  
nacional Federación de Jóvenes  
Europeos Verdes – Red de  
Cooperación y Desarrollo  
Rumanía

**Edwin Durán Zurita**  
Asesor en Desarrollo  
Universitario  
Universidad Privada Boliviana  
Bolivia

**Marit Egner**  
Asesora  
Agencia Noruega para la  
Garantía de la Calidad en la  
Educación  
Noruega

<p><b>Toufic El-Houri</b> Presidente Consejo de Administración de la Universidad Al-Imam Al-Ouzai Líbano</p>	<p><b>Corbin Michel Guedegbe</b> Experto en Educación Banco Africano de Desarrollo Túnez</p>	<p><b>Ezequiel Jaimes Figueroa</b> Secretario Técnico Asociación Mexicana de Educación Continua y a Distancia México</p>	<p><b>Iván Lavados Montes</b> Director Ejecutivo Centro Interuniversitario de Desarrollo Chile</p>
<p><b>Nora Espí Lacomba</b> Secretaria ejecutiva Junta de Acreditación Nacional Cuba</p>	<p><b>Sarah Guri-Rosenblit</b> Jefa de Estudios Educativos Universidad Abierta de Israel Israel</p>	<p><b>Leo Jansen</b> Profesor Universidad Técnica de Tecnología de Delft HolandaPaíses Bajos</p>	<p><b>Wang Libing</b> Profesor Universidad de Zhejiang Asesor Oficina Regional GUNI Asia- Pacífico China</p>
<p><b>Marise Espineli</b> Instituto Internacional de Reconstrucción Rural Filipinas</p>	<p><b>Lovemore C.K. Gwati</b> Secretario ejecutivo Consejo de Zimbabue para la Educación Superior Zimbabue</p>	<p><b>Saran Kaur Gill</b> Profesora Universidad Kebangsaan Malasia</p>	<p><b>Patricia B. Licuanan</b> Directora Instituto Miriam Filipinas</p>
<p><b>Norberto Fernández Lamarra</b> Director de Posgrado Universidad Nacional de Tres de Febrero Argentina</p>	<p><b>Budd Lionel Hall</b> Director Oficina de Investigación Comunitaria Senior Fellow Centro de Estudios Globales Universidad de Victoria Canadá</p>	<p><b>Fayez E. Khasawneh</b> Ex presidente Universidad de Yarmouk Miembro de la Junta Directiva Centro Internacional para la Fertilidad del Suelo y el Desarrollo Agrícola Jordania</p>	<p><b>Ethley D. London</b> Directora ejecutiva Consejo Universitario de Jamaica Jamaica</p>
<p><b>Eugenia M. Flores Vindas</b> Ministra de Ciencia y Tecnología Costa Rica</p>	<p><b>Lee Harvey</b> Directora Centro para la Investigación y la Evaluación Universidad de Sheffield Hallam Reino Unido</p>	<p><b>Laetitia J. King</b> Directora Estudios Avanzados de Enfermería Universidad Aga Khan KenyaKenia</p>	<p><b>Altagracia López</b> Directora Centro de Innovación en Educación Superior Instituto Tecnológico de Santo Domingo República Dominicana</p>
<p><b>Annalize Fourie</b> Asesora Programa de Educación educa- ción y Salud salud de Irish Aid Embajada de Irlanda Sudáfrica</p>	<p><b>José Fabio Hernández Díaz</b> Jefe de la División Académica Oficina de Planificación de la Educación Superior Consejo Nacional de Rectores Costa Rica</p>	<p><b>Jane Knight</b> Profesora Centro de Educación Comparativa, Internacional y de Desarrollo Canadá</p>	<p><b>María López de Asiain</b> Consejera Editorial editorial de Idea Sostenible España</p>
<p><b>Antonio Fragoso</b> Profesor Escuela Superior de Educación Universidad del Algarbe Portugal</p>	<p><b>Alma Herrera Márquez</b> Coordinadora Observatorio de la Red de Macrouniversidades Públicas de América Latina México</p>	<p><b>André G. Komenan</b> Director de la División de Educación Banco Africano de Desarrollo Túnez</p>	<p><b>Francisco López-Segreña</b> Asesor Académico GUNI Cuba</p>
<p><b>Atanu Ghosh</b> Profesor Escuela de Gestión Shailesh J. Mehta Instituto Indio de Tecnología India</p>	<p><b>Paul Heywood</b> Director Centro de Información sobre Equivalencias de Malta Universidad de Malta Malta</p>	<p><b>Jajah Koswara</b> Profesor Universidad de Agricultura de Bogor Indonesia</p>	<p><b>Carlos Losada</b> Director General ESADE España</p>
<p><b>Antoni Giró Roca</b> Rector Universidad Politécnica de Cataluña Presidente de GUNI España</p>	<p><b>Edwin de Jesús Horta Vásquez</b> Rector Universidad Católica de Colombia Colombia</p>	<p><b>Marek Kwiek</b> Director Centro para las Políticas Públicas Universidad Adam Mickiewicz Polonia</p>	<p><b>Dietrich Marek</b> Vicepresidente Comité Nacional de Acreditación Polonia</p>
<p><b>Luis Eduardo González</b> Director Programa de Política política y Gestión gestión Universitaria Centro Interuniversitario de Desarrollo Chile</p>	<p><b>Johnson M. Ishengoma</b> Profesor e investigador Universidad San AgustínSt. Augustine de Tanzania Tanzania</p>	<p><b>Maria Alice Lahorgue</b> Profesora Universidad Federal de Riío Grande doel Sulr Brasil</p>	<p><b>Francisco Marmolejo</b> Director ejecutivo Consortio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte Estados Unidos</p>
<p><b>Józef Górniewicz</b> Titular de la Cátedra UNESCO sobre la Calidad de la Enseñanza y el Aprendizaje en la Educación Superior en Condiciones de Transformaciones Sistémicas Sociales y Económicas Universidad de Warmia y Mazury Polonia</p>	<p><b>Ana Izvorska</b> Departamento de Juventud Cruz Roja Búlgara Bulgaria</p>	<p><b>Philippe Laredo</b> Profesor Escuela Nacional de Caminos y Puentes Francia</p>	<p><b>Elvira Martín Sabina</b> Titular de la Cátedra UNESCO de Gestión Universitaria Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior Universidad de La Habana Cuba</p>
			<p><b>Sonia Martínez Vives</b> Gerente de la Fundación Conocimiento y Desarrollo España</p>

<p><b>Richard Mawditt</b> Titular de la Cátedra UNESCO de Gestión de la Educación Superior Universidad de Bath Reino Unido</p>	<p><b>Ninnat Olanvoravuth</b> Secretario Generalgeneral Asociación de Instituciones de Educación Superior del Sudeste Asiático Tailandia</p>	<p><b>Fananidzo B. Pesanai</b> Miembro del Comité Técnico de Certificación y Acreditación Comunidad para el Desarrollo del África Austral Zimbabue</p>	<p><b>Astrid Schwietering</b> Asesora Ayuda en Acción Alemania</p>
<p><b>Lynn Meek</b> Director Centro para la Política y la Gestión de la Educación Superior Universidad de Nueva Inglaterra Australia</p>	<p><b>Manuel Olave Sarmiento</b> Rector Universidad Privada Boliviana Bolivia</p>	<p><b>Muriel Poisson</b> Especialista en Programas Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Francia</p>	<p><b>Peter Scott</b> Rector Universidad de Kingston Reino Unido</p>
<p><b>Praveen Mohadeb</b> Director Comisión de Educación Terciaría Mauricio</p>	<p><b>Ifeanyi Oyeonoru</b> Profesor Departamento de Sociología Universidad de Ibadan Nigeria</p>	<p><b>Jan Prusik</b> Cátedra UNESCO sobre la Calidad de la Enseñanza y el Aprendizaje en la Educación Superior en Condiciones de Transformaciones Sistémicas Sociales y Económicas Universidad de Warmia y Mazury Polonia</p>	<p><b>Francisco K. Seddoh</b> Asesor del Rector sobre Asuntos Africanos Universidad de Naciones Unidas Responsable de la Oficina de UNESCO en Kinshasa República Democrática del Congo</p>
<p><b>Goolam Mohamedbhai</b> Presidente Asociación Internacional de Universidades Mauricio</p>	<p><b>Fred Opio</b> Director Ejecutivo Red para la Deuda de Uganda Uganda</p>	<p><b>Seimus Puirseil</b> Director Consejo de Educación Superior y Formación Irlanda</p>	<p><b>Juan José Sevilla García</b> Profesor e investigador Universidad Autónoma de Baja California México</p>
<p><b>Teboho Moja</b> Profesora Universidad de Nueva York Estados Unidos</p>	<p><b>Víctor Ordóñez</b> Catedrático colaborador Centro Este-Oeste Estados Unidos</p>	<p><b>Alvydas Pumputis</b> Rector Universidad Mykolas Romeris Lituania</p>	<p><b>Sharifah Hapsah Syed Hasan Shahabudin</b> Rectora Universidad Kebangsaan Malasia</p>
<p><b>Karel F. Mulder</b> Profesor Universidad Técnica de Tecnología de Delft Líder del proyecto Educación para el Desarrollo Sostenible Holanda Países Bajos</p>	<p><b>Luis Enrique Orozco Silva</b> Titular de la Cátedra UNESCO de Educación Superior Universidad de los Andes Miembro del Instituto Latinoamericano de Educación para el Desarrollo Colombia</p>	<p><b>Gerardo Remolina Vargas</b> Rector Pontificia Universidad Javeriana Colombia</p>	<p><b>Sean Si-Heung Park</b> Director Oficina de Asuntos Internacionales Universidad de Corea Corea</p>
<p><b>Lauren Müller de Pacheco</b> Rectora Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra Bolivia</p>	<p><b>Humberto Ortiz Roca</b> Economista Comisión Episcopal de Acción Social Miembro de la Mesa de Trabajo Deuda y Desarrollo del Perú y de la Coalición Jubileo 2000 Perú</p>	<p><b>Luciano Rodrigues de Almeida</b> Presidente Instituto Politécnico de Leiria Portugal</p>	<p><b>Jiri Silny</b> Director Academia Ecuménica de Praga República Checa</p>
<p><b>Manuel Ramiro Muñoz</b> Consultor Instituto Internacional de Educación Superior para América Latina y el Caribe Colombia</p>	<p><b>Jaume Pagès</b> Consejero Delegado UNIVERSIA España</p>	<p><b>Mohsen Elmahdy Said</b> Director Unidad de Gestión de Proyectos Ministerio de Educación Superior Egipto</p>	<p><b>Alexander Slepukhin</b> Vicerrector de Asuntos Académicos Universidad Técnica Estatal de Saratov Rusia</p>
<p><b>Alice Museri</b> Asesora Universidad de Burundi Burundi</p>	<p><b>Angélica Paniagua Fuentes</b> Directora Fundación de Educación Popular El Salvador</p>	<p><b>Marcelo P. Salazar</b> Rector Universidad Estatal de Mindanao Instituto Iligan de Tecnología Filipinas</p>	<p><b>Paulo Solari Alliende</b> Subdirector Académico Instituto Profesional UC Pontificia Universidad Católica de Chile Chile</p>
<p><b>Yadmaa Narantsetseg</b> Profesor Universidad de Ciencia y Tecnología de Mongolia Mongolia</p>	<p><b>Evangelia Papoutsaki</b> Profesora Unitec Nueva Zelanda</p>	<p><b>Manuel Sánchez</b> Investigador Instituto de Investigaciones Administrativas Universidad de Buenos Aires Argentina</p>	<p><b>Sofia Sountosko</b> Asociación para la Expresión Europea/Juventud Grecia</p>
<p><b>John W. Odhiambo</b> Rector Universidad Strathmore Kenya</p>	<p><b>María Cristina Parra Sandoval</b> Profesora Universidad del Zulia Venezuela</p>	<p><b>Bikas C. Sanyal</b> Asesor especial Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Francia</p>	<p><b>Adolfo Stubrin</b> Coordinador de la Subcomisión de Asuntos Internacionales Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria Argentina</p>

<p><b>Eugenijus Stumbrys</b> Director Centro de Evaluación de la Calidad en la Educación Superior Lituania</p>	<p><b>Carlos Tünnermann Bernheim</b> Presidente Consejo Centroamericano para la Acreditación de la Educación Superior Nicaragua</p>	<p><b>H. M. Nissanka Warakaulle</b> Secretario Ejecutivo Comisión de Rectores y Directores Sri Lanka</p>	<p><b>Li Yawan</b> Director de la División de Cooperación Internacional e Intercambio Universidad Central de Radio y Televisión de China China</p>
<p><b>Mohsen Tawfik</b> Director Oficina Regional de UNESCO para Asia-Pacífico India</p>	<p><b>Rosamaría Valle</b> Directora General general de Evaluación Educativa Universidad Nacional Autónoma de México México</p>	<p><b>Ian Whitman</b> Director Programa de Cooperación con Economías no Miembros Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) Francia</p>	<p><b>Wang Yibing</b> Asesor de GUNI Asia-Pacífico China</p>
<p><b>Peter Taylor</b> Investigador y jefe de programas de posgrado Instituto de Estudios sobre el Desarrollo Universidad de Sussex Reino Unido</p>	<p><b>Juan Antonio Vázquez</b> Rector Universidad de Oviedo Presidente Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas España</p>	<p><b>Tennyson Williams</b> Director provincial Ayuda en Acción Internacional Sierra Leona</p>	<p><b>Shuangxu Yin</b> Investigador Instituto de Educación y Aprendizaje a Distancia Universidad Central de Radio y Televisión de China China</p>
<p><b>Patrick T. Terenzini</b> Profesor y director científico Centro para el Estudio de la Educación Superior Reino Unido</p>	<p><b>Vlasta Vizek Vidovic</b> Titular de la Cátedra UNESCO de Gobernanza y Gestión de la Enseñanza Superior Universidad de Zagreb Croacia</p>	<p><b>Wai Sum Wong</b> Directora ejecutiva Consejo de Acreditación Académica de Hong Kong China</p>	<p><b>Rubén Zardoya Loureda</b> Rector Universidad de La Habana Cuba</p>
<p><b>Svoboda Tosheva</b> Centro de Investigación para el Desarrollo Bulgaria</p>			<p><b>Aminudin Zuhairi</b> Director Centro para la Garantía de la Calidad Universidad Abierta de Indonesia Indonesia</p>