
REIMAGINAR

Un nuevo contrato

JUNTOS NUESTROS

s o c i a l p a r a

FUTUROS

la educación

La UNESCO: líder mundial en educación

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la agencia de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.

La iniciativa Los futuros de la educación

La Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación fue creada por la UNESCO en 2019 para reinventar cómo el conocimiento y el aprendizaje pueden transformar el futuro de la humanidad y del planeta. La iniciativa incorpora una amplia participación del público y de los expertos y pretende catalizar un debate mundial sobre cómo debe replantearse la educación en un mundo de creciente complejidad, incertidumbre y fragilidad.



Publicado en 2022 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia, OREALC/UNESCO Santiago, Enrique del Píano 2058, Providencia, Región Metropolitana, Chile y Fundación Santa María, C/Impresores, 2, Parque Empresarial Prado del Espino, 28660 Boadilla del Monte, España

© UNESCO y Fundación SM, 2022

ISBN 978-92-3-300184-8



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Título original: *Reimagining our futures together: A new social contract for education*

Publicado en 2021 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO o de la Fundación SM en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Los miembros de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación son responsables de la selección y la presentación de los hechos que figuran en esta publicación y de las opiniones en ella expresadas, que no son necesariamente las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

Revisión de la versión inglesa: Mary de Sousa

Traducción: UBIQUS

Revisión de la traducción al español: Laura Berdejo

Maquetación: UNESCO

Impreso a través de la Fundación SM

Los trabajos de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación han contado con el generoso apoyo de la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ASDI), el Gobierno de Francia y el Banco Santander.

B R E V E R E S U M E N

Un nuevo contrato social para la educación

La humanidad y el planeta Tierra están amenazados. La pandemia solo ha servido para demostrar nuestra fragilidad y nuestra interconexión. Ahora es necesario actuar urgentemente, de forma conjunta, para cambiar el rumbo y reimaginar nuestros futuros. Este informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación reconoce el poder de la educación para provocar un cambio profundo. Nos enfrentamos a un doble reto: cumplir la promesa de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos, y aprovechar plenamente el potencial transformador de la educación como vía para un futuro colectivo sostenible. Para ello, necesitamos un nuevo contrato social para la educación que pueda reparar las injusticias, al tiempo que transforma el futuro.

Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común.

Este informe, que se ha elaborado en dos años y se ha basado en un proceso de consulta mundial en el que han participado alrededor de un millón de personas, invita a gobiernos, instituciones, organizaciones y ciudadanos de todo el mundo a forjar un nuevo contrato social para la educación que nos ayude a construir un futuro pacífico, justo y sostenible para todos.

Las visiones, los principios y las propuestas que aquí se presentan deben considerarse simplemente un punto de partida. Traducirlos y contextualizarlos es un esfuerzo colectivo. Existen ya muchos aspectos positivos. Este informe intenta recogerlos y aprovecharlos. No se trata de un manual ni de un modelo, sino de un punto de partida para una conversación fundamental.

Necesitamos un
nuevo contrato social para
una educación que
**repare las injusticias,
al tiempo que transforma
el futuro.**



unesco

"Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres y las mujeres, es en la mente de los hombres y las mujeres donde deben erigirse los baluartes de la paz".

REIMAGINAR

Un nuevo contrato

JUNTOS NUESTROS

social para

FUTUROS

la educación

INFORME DE LA COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS FUTUROS DE LA EDUCACIÓN

Prefacio

Audrey Azoulay

Directora General de la UNESCO

Si algo nos ha unido en el último año y medio es nuestra sensación de vulnerabilidad sobre el presente y la incertidumbre sobre el futuro. Ahora sabemos, más que nunca, que se necesitan medidas urgentes para cambiar el rumbo de la humanidad y salvar el planeta de nuevas alteraciones. Pero esta acción debe ser a largo plazo y combinarse con un pensamiento estratégico.

La educación desempeña un papel fundamental a la hora de hacer frente a estos enormes retos. Sin embargo, como ha demostrado la pandemia de COVID-19, es frágil: en el momento álgido de la crisis, 1600 millones de estudiantes se vieron afectados por el cierre de escuelas en todo el mundo.

Nunca se aprecia más algo que cuando nos enfrentamos a la posibilidad de perderlo. Por este motivo, la UNESCO acoge con satisfacción este nuevo informe, *Reimaginar juntos nuestros futuros, un nuevo contrato social para la educación*, elaborado por la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación bajo la dirección de Su Excelencia Doña Sahle-Work Zewde, Presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía.

Desde su fundación hace 75 años, la UNESCO ha encargado varios informes mundiales para replantearse el papel de la educación en momentos clave de transformación social. El primero de estos informes fue el informe de la Comisión Faure *Aprender a ser: El mundo de la educación hoy y mañana*, de 1972, seguido por el informe de la Comisión Delors, publicado en 1996: *La Educación encierra un tesoro*. Ambos informes fueron esclarecedores y tuvieron una gran influencia, pero el mundo ha cambiado de forma significativa en los últimos años.

Al igual que los informes precedentes, el informe de la Comisión de Sahle-Work extiende el ámbito de las filosofías y los principios necesarios para guiar la educación con el fin de mejorar la existencia de todos los seres vivos de este planeta. Elaborado a lo largo de dos años, se basa en consultas en las que han participado más de un millón de personas.

Si el informe nos enseña algo, es esto: tenemos que adoptar medidas urgentes para cambiar el rumbo porque el futuro de las personas depende del futuro del planeta, y ambos están en peligro. El informe propone un nuevo contrato social para la educación, que tiene como objetivo reconstruir las relaciones entre nosotros, con el planeta y con la tecnología.

Este nuevo contrato social es nuestra oportunidad de reparar las injusticias del pasado y transformar el futuro. Por encima de todo, se basa en el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda

la vida, adoptando la enseñanza y el aprendizaje como esfuerzos compartidos por la sociedad y, por tanto, como bienes comunes.

Hacer realidad esta visión de la educación no es una tarea imposible. Hay esperanza, especialmente entre las generaciones más jóvenes. Sin embargo, necesitaremos la creatividad y la inteligencia de todo el mundo para garantizar que la inclusión, la equidad, los derechos humanos y la paz definan nuestro futuro. En última instancia, eso es lo que nos invita a hacer este informe. Solo por esa razón, contiene lecciones valiosas para todos y cada uno de nosotros.

A handwritten signature in black ink, reading "Audrey Azoulay", written over a horizontal line.

Audrey Azoulay

Directora General de la UNESCO

Prefacio

S.E. Sahle-Work Zewde

Presidenta de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación

Presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía

El futuro de nuestro planeta tiene que imaginarse de forma local y con un espíritu democrático. Solo a través de acciones colectivas e individuales derivadas de nuestra rica diversidad de pueblos y culturas se podrá conseguir el futuro que queremos.

La humanidad solo tiene un planeta; sin embargo, no compartimos sus recursos correctamente ni los usamos de manera sostenible. Existen desigualdades inaceptables entre las diferentes regiones del mundo. Estamos lejos de lograr la igualdad de género para las mujeres y las niñas. A pesar de la promesa de la tecnología de conectarnos, siguen existiendo grandes brechas digitales, especialmente en África, y prevalecen amplias asimetrías de poder en la capacidad de las personas para acceder y crear conocimiento.

La educación es el principal camino para abordar estas desigualdades arraigadas en nuestra sociedad. Partiendo de lo que sabemos, tenemos que transformar la educación. Las aulas y las escuelas son esenciales, pero en el futuro tendrán que construirse y vivirse de forma diferente. La educación debe construir las herramientas necesarias en los lugares de trabajo del siglo XXI, teniendo en cuenta la naturaleza cambiante del trabajo y las diferentes formas de proporcionar seguridad económica. Además, la financiación global de la educación tiene que incrementarse para poder garantizar la protección del derecho universal a la misma.

El respeto de los derechos humanos y la preocupación por la educación como bien común tienen que convertirse en los hilos conductores que unen nuestro mundo compartido y nuestro futuro interconectado. Tal y como se defiende en este informe, estos dos principios universales deben convertirse en fundamentos de la educación en todo el mundo. El derecho a una educación de calidad global y un aprendizaje que desarrolle las capacidades de los individuos de trabajar juntos en beneficio común constituyen la base de un futuro educativo próspero y diverso. Con un compromiso coherente con los derechos humanos y el bien común, seremos capaces de sostener y beneficiarnos de las diferentes formas de saber y estar en el mundo que las culturas y sociedades de la humanidad aportan al aprendizaje formal e informal y al conocimiento que somos capaces de compartir y reunir juntos.

Este informe es el resultado del trabajo colectivo de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, creada por la UNESCO en 2019. Reconociendo el compromiso y las contribuciones de todos los miembros de nuestro diverso grupo, procedente de distintas partes del mundo, me gustaría dar las gracias especialmente a António Nóvoa, embajador de Portugal ante la UNESCO, que presidió el comité de investigación y redacción de la Comisión. Las propuestas presentadas en el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros* surgen de un proceso global de compromiso y de construcción colectiva que ha demostrado que la creatividad, la perseverancia y la esperanza abundan en un mundo de creciente incertidumbre, complejidad y precariedad. En particular, se analiza el futuro de los siguientes temas críticos que deben replantearse: sostenibilidad; conocimiento; aprendizaje; docentes y enseñanza; trabajo, capacidades y competencias; ciudadanía; democracia e inclusión social; educación pública; y educación superior, investigación e innovación.

El trabajo de la Comisión durante los dos últimos años se ha visto influido por la pandemia mundial, y los miembros de la Comisión han sido muy conscientes de los retos a los que se enfrentaban los niños, los jóvenes y los estudiantes de todas las edades, que tuvieron que hacer frente a un cierre de escuelas general. Dedicamos la iniciativa *Reimaginar juntos nuestros futuros* a los estudiantes y docentes cuyas vidas se vieron afectadas por la COVID-19 y a sus notables esfuerzos por garantizar el bienestar, el crecimiento y la continuación del aprendizaje en circunstancias tan difíciles.

Nuestra esperanza es que las propuestas de este informe, así como el diálogo público y la acción colectiva que se pide, sirvan de catalizador para forjar un futuro pacífico, justo y sostenible para la humanidad y el planeta.

**S.E. Sahle-Work Zewde**

Presidenta de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación
Presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación

S.E. Sahle-Work Zewde, presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía y presidenta de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.

António Nóvoa, profesor del Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa y presidente del comité de investigación y redacción de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.

Masanori Aoyagi, profesor emérito, Universidad de Tokio.

Arjun Appadurai, profesor emérito de Medios, Cultura y Comunicación en la Universidad de Nueva York y profesor Max Weber Global en el Bard Graduate Center de Nueva York.

Patrick Awuah, fundador y presidente de la Universidad de Ashesi, Ghana.

Abdel Basset Ben Hassen, presidente, Instituto Árabe para los Derechos Humanos, Túnez.

Cristovam Buarque, profesor emérito, Universidad de Brasilia.

Elisa Guerra, profesora y fundadora, Colegio Valle de Filadelfia, México.

Badr Jafar, CEO de CRESCENT Enterprises, Emiratos Árabes Unidos.

Doh-Yeon Kim, profesor emérito de la Universidad Nacional de Seúl, exministro de Educación, Ciencia y Tecnología, República de Corea.

Justin Yifu Lin, decano, profesor, Instituto de Nueva Economía Estructural, Universidad de Pekín.

Evgeny Morozov, escritor.

Karen Mundy, directora del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP) de la UNESCO y profesora (en excedencia), Universidad de Toronto – Instituto de Estudios para la Educación de Ontario.

Fernando M. Reimers, profesor, Universidad de Harvard, Estados Unidos.

Tarcila Rivera Zea, presidenta, Centro de Culturas Indígenas del Perú CHIRAPAQ.

Serigne Mbaye Thiam, ministro de Agua y Saneamiento, Senegal.

Vaira Vike-Freiberga, expresidenta de Letonia, actualmente copresidenta del Centro Internacional Nizami Ganjavi, Bakú.

Maha Yahya, directora, Centro Carnegie de Oriente Medio, Líbano.

Agradecimientos

Este informe no habría sido posible sin las valiosas contribuciones de numerosas personas, redes y organizaciones.

La Comisión desea dar las gracias a todos los que han contribuido con informes independientes y documentos de referencia, así como a las personas, organizaciones y redes que han participado en las consultas mundiales sobre los futuros de la educación (véanse en los anexos las listas de colaboradores y contribuciones).

La Junta Consultiva de los Futuros de la Educación, que representa a figuras destacadas y socios estratégicos clave en la educación, la investigación y la innovación a nivel mundial, realizó una aportación inestimable (véase la lista completa de personas y organizaciones en los apéndices).

Queremos agradecer especialmente a los siguientes expertos que colaboraron estrechamente con la Secretaría de la UNESCO en el proceso de análisis y redacción y que revisaron las primeras versiones del informe: Tracey Burns, Paul Comyn, Peter Ronald DeSouza, Inés Dussel, Keri Facer, Hugh McLean, Ebrima Sall, François Taddei, Malak Zaalouk y Javier Roglá Puig.

Por último, la Comisión desea expresar su sincero agradecimiento a la UNESCO y, en particular, a la Sra. Stefania Giannini, Subdirectora General de Educación, por su liderazgo, así como a Sobhi Tawil, director del equipo para el Futuro de la Educación y la Innovación, y a su equipo, por el incansable apoyo prestado a la labor de la Comisión. Los miembros del equipo fueron Aida Alhabshi, Alejandra Castaneda, Catarina Cerqueira, Anett Domiter, Keith Holmes, Iaroslava Kharkova, Stephanie Magalage, Jack McNeill, Fengchun Miao, Michela Pagano, Maya Prince, Noah W. Sobe, Elena Toukan y Mark West. El equipo recibió además el apoyo de muchos colegas de toda la organización que contribuyeron de diversas maneras a la iniciativa Los Futuros de la Educación.

Sumario

Prefacio	v
<i>de la Directora General Audrey Azoulay</i>	
Prefacio	vii
<i>de S.E. la Presidenta Sahle-Work Zewde</i>	
Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación	ix
Agradecimientos	x
Resumen	1

INTRODUCCIÓN	7
La supervivencia de la humanidad, los derechos humanos y el planeta están en peligro	8
Necesidad de un nuevo contrato social para la educación	10
Redefinir los objetivos de la educación	12
Organización del informe	15

PARTE I	
ENTRE PROMESAS PASADAS Y FUTUROS INCIERTOS	17

CAPÍTULO 1	HACIA UN FUTURO EDUCATIVO MÁS EQUITATIVO	19
Una expansión incompleta y desigual de la educación		20
Persistencia de la pobreza y aumento de la desigualdad		24
Una red de exclusiones		26

CAPÍTULO 2	PERTURBACIONES Y TRANSFORMACIONES EMERGENTES	29
Un planeta en peligro		30
El conocimiento digital y sus exclusiones		37
Retroceso democrático y creciente polarización		40
El futuro incierto del trabajo		42

PARTE II
RENOVAR LA EDUCACIÓN **49**

CAPÍTULO 3 PEDAGOGÍAS COOPERATIVAS Y SOLIDARIAS 51

Reimaginar enfoques pedagógicos	53
Recorridos pedagógicos a todas las edades y etapas	58
Renovando la misión de la enseñanza superior	62
Principios para el diálogo y la acción	63

CAPÍTULO 4 LOS PLANES DE ESTUDIO Y LA EVOLUCIÓN DE LOS “CONOCIMIENTOS COMUNES” 65

Participación en los conocimientos comunes	67
El papel facilitador de la educación superior	78
Principios para el diálogo y la acción	80

CAPÍTULO 5 EL TRABAJO TRANSFORMADOR DE LOS DOCENTES 83

Redefinir la enseñanza como profesión colaborativa	85
El desarrollo profesional del docente es indisoluble de su vida	88
Solidaridad pública para transformar la enseñanza	92
Las relaciones continuas de las universidades con los docentes	93
Principios para el diálogo y la acción	95

CAPÍTULO 6 PROTEGER Y TRANSFORMAR LAS ESCUELAS 97

El papel irremplazable de las escuelas	99
La necesaria transformación de las escuelas	101
Transición de la escuela a la enseñanza superior	107
Principios para el diálogo y la acción	108

CAPÍTULO 7 LA EDUCACIÓN EN DIFERENTES TIEMPOS Y ESPACIOS 109

Orientar las oportunidades educativas hacia la inclusión y la sostenibilidad	112
Ampliar el periodo de aprendizaje	118
Ampliar el derecho a la educación	121
Principios para el diálogo y la acción	122

PARTE III**POR UN NUEVO CONTRATO SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN****125****CAPÍTULO 8 UN LLAMAMIENTO A LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN 127**

Un nuevo programa de investigación para la educación	129
Ampliar los conocimientos, los datos y las pruebas	132
Innovar el futuro de la educación	135
Principios para el diálogo y la acción	138

CAPÍTULO 9 LLAMAMIENTO A LA SOLIDARIDAD MUNDIAL Y A LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL 139

Responder a un orden mundial cada vez más precario	141
Hacia objetivos, compromisos, normas y estándares compartidos	143
Cooperación en la generación de conocimientos y el uso de pruebas	145
Financiar la educación donde esté amenazada	146
El papel de la UNESCO	147
Principios para el diálogo y la acción	148

EPÍLOGO Y CONTINUACIÓN**Construir juntos los futuros de la educación 149**

Propuestas para construir un nuevo contrato social	151
Llamadas a la acción	158
Diálogo y participación	161
Invitación a continuar	163

APÉNDICES 165

Referencias seleccionadas	166
<i>Informes independientes</i>	166
<i>Documentos de referencia</i>	168
<i>Aportaciones a la consulta mundial</i>	170
<i>Publicaciones de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación</i>	171

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación	172
<i>Mandato</i>	172
<i>Miembros</i>	173

La iniciativa los Futuros de la Educación	178
Participantes en la consulta mundial	180

Resumen

Nuestro mundo está en un punto de inflexión. Ya sabemos que el conocimiento y el aprendizaje son la base para la renovación y la transformación. Pero la persistencia de diferencias globales –y una necesidad apremiante de reimaginar por qué, cómo, qué, dónde y cuándo aprendemos– muestran que la educación aún no está cumpliendo su promesa de contribuir a forjar un futuro pacífico, justo y sostenible.

En nuestra búsqueda de crecimiento y desarrollo, los seres humanos hemos invadido nuestro entorno natural, amenazando nuestra propia existencia. Hoy en día, los altos niveles de vida coexisten con enormes desigualdades. Cada vez más personas participan en la vida pública, pero el tejido de la sociedad civil y la democracia se está debilitando en muchos lugares del mundo. Los rápidos cambios tecnológicos están transformando muchos aspectos de nuestras vidas. Sin embargo, estas innovaciones no se orientan adecuadamente hacia la equidad, la inclusión y la participación democrática.

Hoy en día, todos tenemos una obligación importante con las generaciones actuales y futuras: garantizar que nuestro mundo sea un lugar de abundancia y no de escasez, y que todos disfruten de los mismos derechos humanos. A pesar de la urgencia de actuar y las actuales condiciones de incertidumbre, **tenemos motivos para estar llenos de esperanza**. Como especie, nos encontramos en un momento de nuestra historia colectiva en el que tenemos el mayor acceso al conocimiento y a herramientas que nos permiten colaborar entre nosotros como nunca antes. El potencial para involucrar a la humanidad en la creación conjunta de un futuro mejor nunca ha sido mayor.

Este informe global de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación se pregunta qué papel puede desempeñar la educación en la configuración de nuestro mundo común y nuestro futuro compartido de cara a 2050 y más allá. Las propuestas presentadas surgen a partir de un proceso de participación y construcción colectiva global de dos años que ha demostrado que un gran número de personas –niños, jóvenes y adultos– son profundamente conscientes de que **estamos conectados** en este planeta que compartimos y que es imprescindible que **trabajemos juntos**.

Muchas personas ya están comprometidas a llevar a cabo estos cambios. Este informe está basado en sus contribuciones sobre todo tipo de temas, desde cómo reimaginar los espacios de aprendizaje hasta la descolonización de los planes de estudio y la importancia del aprendizaje social y emocional, y se nutre de sus temores reales y crecientes ante el cambio climático, crisis como la pandemia de COVID-19, las noticias falsas y la brecha digital.

La educación –la forma en que organizamos la enseñanza y el aprendizaje a lo largo de la vida– ha desempeñado durante mucho tiempo un papel fundamental en la transformación de las sociedades humanas. Nos conecta con el mundo y entre nosotros, nos expone a nuevas posibilidades y refuerza nuestras capacidades de diálogo y acción. **Pero para configurar un futuro pacífico, justo y sostenible, la propia educación debe transformarse.**

Un nuevo contrato social para la educación

La educación puede verse en términos de un contrato social, un acuerdo implícito entre los miembros de una sociedad para cooperar en pro de un beneficio común. Un contrato social es más que una simple transacción, ya que refleja normas, compromisos y principios que se legislan formalmente y están integrados culturalmente. **El punto de partida es una visión compartida de las finalidades públicas de la educación.** Este contrato consiste en los principios fundamentales y organizativos que estructuran los sistemas educativos, así como en el trabajo llevado a cabo para construirlos, mantenerlos y perfeccionarlos.

Durante el siglo XX, la educación pública estaba esencialmente destinada a apoyar la ciudadanía nacional y los esfuerzos de desarrollo a través de la educación obligatoria para niños y jóvenes. Sin embargo, hoy en día, al enfrentarnos a graves riesgos para el futuro de la humanidad y del propio planeta, debemos reinventar urgentemente la educación para que nos ayude a afrontar los retos que compartimos. Este acto de **reimaginar significa trabajar juntos para crear futuros que sean compartidos e interdependientes.** El nuevo contrato social para la educación debe unirnos en torno a los esfuerzos colectivos y proporcionar el conocimiento y la innovación necesarios para dar forma a futuros sostenibles y pacíficos para todos basados en la justicia social, económica y medioambiental. Al igual que este informe, debe defender el papel desempeñado por los docentes.

Hay tres preguntas esenciales que debemos formular sobre la educación de cara a 2050: ¿Qué debemos seguir haciendo? ¿Qué debemos dejar de hacer? ¿Qué debemos reinventar completamente?

Principios fundamentales

Todo nuevo contrato social debe basarse en los principios generales que sustentan los derechos humanos: inclusión y equidad, cooperación y solidaridad, así como responsabilidad colectiva e interconexión, y regirse por los dos principios fundamentales siguientes:

- **Garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida.** El derecho a la educación, tal como se establece en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, debe seguir siendo la base del nuevo contrato social para la educación y debe ampliarse para que incluya el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida. También debe abarcar el derecho a la información, la cultura y la ciencia, así como el derecho a acceder y contribuir al conocimiento común, los recursos de conocimiento colectivo de la humanidad que se han acumulado a lo largo de generaciones y que se transforman continuamente.

- **Reforzar la educación como proyecto público y bien común.** Como iniciativa social compartida, la educación crea objetivos comunes y permite que individuos y comunidades prosperen juntos. Un nuevo contrato social para la educación no solo debe garantizar la financiación pública de la misma, sino también incluir un compromiso de toda la sociedad para incluir a todos en los debates públicos sobre la educación. Este énfasis en la participación es lo que refuerza la educación como un bien común, una forma de bienestar compartido que se elige y que se logra conjuntamente.

Estos principios fundamentales se basan en lo que la educación ha permitido a la humanidad lograr hasta ahora y contribuyen a garantizar que, a medida que avanzamos hacia 2050 y más allá, la educación capacite a las generaciones futuras para reimaginar su futuro y cambiar el mundo.

Entre promesas pasadas y futuros inciertos

La ampliación de la desigualdad social y económica, el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, el uso de recursos que sobrepasa los límites del planeta, el retroceso democrático y la automatización tecnológica disruptiva representan las señas de identidad de nuestra coyuntura histórica actual. Estas múltiples crisis y desafíos superpuestos limitan nuestros derechos humanos individuales y colectivos y han provocado daños en gran parte de la vida en la Tierra. Si bien la expansión de los sistemas educativos ha creado oportunidades para muchos, un gran número de personas quedan excluidas o reciben una enseñanza de baja calidad.

Al mirar hacia el futuro, resulta fácil vislumbrar un panorama aún más desolador. Es posible imaginar un planeta agotado y con menos espacio para que el ser humano pueda vivir. Algunos escenarios particularmente inquietantes perfilan un mundo donde la educación de calidad es un privilegio de las élites y donde amplios grupos de población viven en la miseria porque carecen de acceso a bienes y servicios esenciales. ¿Las desigualdades educativas actuales están condenadas a empeorar con el tiempo hasta que los planes de estudio sean irrelevantes? ¿Cómo afectarán estos posibles cambios a la humanidad?

Ninguna tendencia puede considerarse nuestro destino. Varios futuros alternativos son posibles y ya se están llevando a cabo transformaciones profundas en varias áreas clave:

- El planeta está en peligro, pero la descarbonización y la ecologización de las economías están en marcha. En este frente, los niños y los jóvenes ya lideran el camino, reclamando acciones significativas y reprochando la falta de acción a quienes se niegan a afrontar la urgencia de la situación.
- En la última década, el mundo ha visto un retroceso en los gobiernos democráticos y un aumento del sentimiento populista identitario. Al mismo tiempo, se ha producido un florecimiento de la participación ciudadana y del activismo cada vez más activo que desafía la discriminación y la injusticia en todo el mundo.
- Las tecnologías digitales tienen un tremendo potencial de transformación, pero aún no hemos descubierto cómo conseguir que se cumplan esas promesas.

Resumen

- El reto de crear un trabajo decente centrado en el ser humano está siendo cada vez más difícil a medida que la Inteligencia Artificial (IA), la automatización y las transformaciones estructurales reconfiguran el panorama laboral en todo el mundo. Al mismo tiempo, cada vez más personas y comunidades reconocen el valor del trabajo asistencial y las múltiples formas en las que debe proporcionarse la seguridad económica.

Estos nuevos problemas tienen implicaciones significativas para la educación y, a su vez, lo que hagamos conjuntamente en este ámbito determinará cómo evoluciona.

En la actualidad, las formas en que organizamos la educación en todo el mundo no permiten garantizar sociedades pacíficas, un planeta sano y un progreso compartido que beneficie a todos. De hecho, algunas de nuestras dificultades provienen de la forma en que educamos. **Un nuevo contrato social para la educación debe permitirnos pensar de manera diferente** el aprendizaje y las relaciones entre estudiantes, docentes, conocimiento y el mundo.

Propuestas para renovar la educación

La pedagogía debe organizarse en torno a los principios de cooperación, colaboración y solidaridad. Debe fomentar las capacidades intelectuales, sociales y morales de los estudiantes para trabajar juntos y transformar el mundo con empatía y compasión. También hay que desaprender algunas cosas, como los sesgos, los prejuicios y las divisiones. Los procesos de evaluación pedagógicos deben reflejar estos objetivos, de manera que se promueva un crecimiento y un aprendizaje significativos para todos los estudiantes.

Los planes de estudio deben hacer hincapié en el aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario que ayude a los estudiantes a acceder y contribuir al saber, al mismo tiempo que desarrollan su capacidad de aplicarlo y de cuestionarlo. Los planes de estudio deben adoptar una comprensión ecológica de la humanidad que reequilibre la forma en que nos relacionamos con la Tierra como un planeta vivo y como nuestro único hogar. La difusión de la desinformación debe contrarrestarse mediante un conocimiento científico, digital y humanístico que desarrolle la capacidad de distinguir lo verdadero de lo falso. En los contenidos, políticas y métodos educativos debemos promover la ciudadanía activa y la participación democrática.

La enseñanza debe profesionalizarse aún más, como un esfuerzo de colaboración en el que los docentes son reconocidos por su trabajo como generadores de conocimiento y figuras clave en la transformación educativa y social. La colaboración y el trabajo en equipo deben caracterizar el trabajo de los docentes. La reflexión, la investigación y la creación de conocimientos y nuevas prácticas pedagógicas deben ser parte integrante de la enseñanza. Esto significa que hay que apoyar su autonomía y libertad y que deben participar plenamente en el debate público y el diálogo sobre los futuros de la educación.

Las escuelas deben ser sitios educativos protegidos dado que promueven la inclusión, la equidad y el bienestar individual y colectivo. Además, deben reimaginarse para promover mejor la transformación del mundo hacia futuros más justos, equitativos y sostenibles.

Las escuelas deben ser lugares que reúnan a diversos grupos de personas y los expongan a retos y posibilidades que no están disponibles en otros lugares. Las arquitecturas escolares, los espacios, los tiempos, los horarios y las agrupaciones de estudiantes deben rediseñarse para fomentar y permitir que las personas trabajen juntas. Las tecnologías digitales deberían tener como objetivo apoyar –y no reemplazar– a las escuelas. Las escuelas deben modelar el futuro al que aspiramos garantizando el respeto a los derechos humanos y convirtiéndose en ejemplos de sostenibilidad y neutralidad de carbono.

Debemos disfrutar y ampliar las oportunidades educativas que tienen lugar a lo largo de la vida y en diferentes espacios culturales y sociales. En todos los momentos de la vida, las personas deben tener oportunidades educativas significativas y de calidad. Debemos vincular el conjunto de espacios de aprendizaje, ya sean construidos, naturales o virtuales, para aprovechar el potencial de cada uno. Las responsabilidades clave corresponden a los gobiernos, cuya capacidad para la financiación pública y la regulación de la educación debe reforzarse. El derecho a la educación debe ampliarse para que sea permanente y englobe el derecho a la información, la cultura, la ciencia y la conectividad.

Promover un nuevo contrato social para la educación

El cambio y la innovación a gran escala son posibles. Construiremos un nuevo contrato social para la educación a través de millones de actos individuales y colectivos: actos de valor, de liderazgo, de resistencia, de creatividad y de empatía. Un nuevo contrato social debe superar la discriminación, la marginación y la exclusión. Debemos concentrar nuestros esfuerzos en garantizar la igualdad de género y los derechos de todos independientemente de la raza, etnia, religión, discapacidad, orientación sexual, edad o ciudadanía. Es necesario un compromiso masivo con el diálogo social, el pensamiento y la acción conjunta.

Un llamamiento a la investigación y la innovación. Un nuevo contrato social requiere un programa mundial de investigación colaborativa que se centre en el derecho a la educación a lo largo de toda la vida. Este programa debe centrarse en el derecho a la educación e incluir diferentes tipos de métodos de adquisición de diversas formas de saber, incluyendo el aprendizaje horizontal y el intercambio de conocimientos a través de las fronteras. Las contribuciones deben ser bien recibidas por todos: desde docentes a estudiantes, desde académicos y centros de investigación hasta gobiernos y organizaciones de la sociedad civil.

Un llamamiento a la solidaridad mundial y a la cooperación internacional. Un nuevo contrato social para la educación requiere un compromiso renovado de colaboración mundial a favor de la educación como bien común, basado en una cooperación más justa y equitativa entre los actores estatales y no estatales. Más allá de los flujos Norte-Sur de ayuda a la educación, se tiene que reforzar la generación de conocimiento y saberes a través de la cooperación Sur-Sur y triangular. La comunidad internacional tiene un papel clave que desempeñar para ayudar a los

actores estatales y no estatales a alinearse en torno a los objetivos, las normas y los estándares compartidos necesarios para hacer realidad un nuevo contrato social para la educación. En este contexto, se tiene que respetar el principio de subsidiariedad y deben fomentarse los esfuerzos locales, nacionales y regionales. En particular, las necesidades educativas de solicitantes de asilo, refugiados, apátridas y migrantes, deben apoyarse mediante la cooperación internacional y el trabajo de instituciones mundiales.

Las universidades y otras instituciones de enseñanza superior deben participar activamente en todos los aspectos de la construcción de un nuevo contrato social para la educación.

Desde el apoyo a la investigación y al progreso científico hasta la contribución a otras instituciones y a programas educativos en sus comunidades y en todo el mundo, las universidades creativas, innovadoras y comprometidas con el fortalecimiento de la educación como bien común, tienen un papel clave que desempeñar en los futuros de la educación.

Es esencial que todos puedan participar en la construcción de los futuros de la educación:

niños, jóvenes, padres, docentes, investigadores, activistas, empresarios, líderes culturales y religiosos. Tenemos tradiciones culturales profundas, ricas y diversas sobre las que construir. Los seres humanos tenemos una gran capacidad de acción colectiva, inteligencia y creatividad, y ahora nos enfrentamos a una decisión determinante: continuar por un camino insostenible o cambiar radicalmente de rumbo.

Este informe propone respuestas a las tres preguntas esenciales: ¿qué debemos seguir haciendo?, ¿qué debemos dejar de hacer?, ¿qué debemos reinventar completamente? Pero **las propuestas que presentamos en este informe son solo un punto de partida**. Este informe es más una invitación a pensar e imaginar que un plan de acción. Estas preguntas deben abordarse y responderse en comunidades, países, escuelas y en los programas y sistemas educativos de todo tipo, en todo el mundo.

Forjar un nuevo contrato social para la educación es un paso fundamental para reimaginar juntos nuestro futuro.

Introducción

Nos enfrentamos a una elección existencial: continuar por un camino insostenible o cambiar radicalmente de rumbo. Continuar por el camino actual es aceptar desigualdades y una explotación desmedidas, una espiral de múltiples formas de violencia, la erosión de la cohesión social y las libertades humanas, la continua destrucción ambiental, y una peligrosa y tal vez catastrófica pérdida de biodiversidad. Continuar por el camino actual supone no anticipar ni abordar los riesgos que acompañan a las transformaciones tecnológicas y digitales de nuestras sociedades.

Necesitamos urgentemente reimaginar juntos nuestros futuros y actuar para que se conviertan en una realidad. El conocimiento y el aprendizaje son la base para la renovación y la transformación. Pero las diferencias globales –y una necesidad apremiante de reimaginar por qué, cómo, qué, dónde y cuándo aprendemos– muestran que la educación no está haciendo todo lo posible para ayudarnos a forjar un futuro pacífico, justo y sostenible.

Todos tenemos una obligación con las generaciones actuales y futuras: garantizar que nuestro mundo sea un mundo de abundancia y no de escasez y que todos disfruten al máximo de los derechos humanos. A pesar de la urgencia de actuar y de las actuales condiciones de incertidumbre, tenemos motivos para estar llenos de esperanza. Como especie, nos encontramos en un momento de nuestra historia colectiva en el que tenemos más acceso al conocimiento y a útiles de cooperación del que hemos tenido jamás. El potencial para implicar a la humanidad en la creación de un futuro conjunto nunca ha sido mayor.

La educación –las formas en que organizamos la enseñanza y el aprendizaje a lo largo de la vida– ha desempeñado durante mucho tiempo un papel fundamental en la transformación de las sociedades humanas. La educación es la forma en que organizamos el ciclo intergeneracional de transmisión y creación conjunta de saber. Nos conecta con el mundo y con otras personas, nos expone a nuevas posibilidades y refuerza nuestras capacidades de diálogo y acción. Pero para dar forma al futuro que queremos, la propia educación debe transformarse.

Este informe global de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación se pregunta qué papel puede desempeñar ésta en la configuración de nuestro mundo y de nuestro futuro común de cara a 2050 y más allá. Las propuestas presentadas surgen de un proceso de participación y construcción colectiva global de dos años que ha demostrado que un gran número de personas –niños, jóvenes y adultos– son muy conscientes de que somos interdependientes en este planeta que compartimos. Estamos conectados entre nosotros en tanto que los problemas del mundo nos afectan a todos, y existe una conciencia creciente de que debemos trabajar juntos.

Anticipar el futuro es algo que hacemos constantemente como seres humanos. Las ideas sobre el futuro desempeñan un papel importante en el pensamiento, la política y la práctica educativa. Dan

forma a todo, desde la toma de decisiones diarias de los estudiantes y sus familias hasta las grandes reformas educativas que se gestan en los ministerios de educación.

Este informe admite que, en materia de educación, existen varios escenarios posibles, que van desde la transformación radical hasta la crisis más profunda. Plantea que el principal objetivo de la reflexión sobre el futuro en la educación es redefinir nuestro presente, identificar las trayectorias que pueden surgir y analizar las posibilidades que se nos abren o cierran. Toda exploración de futuros posibles y alternativos plantea cuestiones profundas de ética, equidad y justicia: ¿qué futuros son deseables y para quién? Y dado que la educación no solo se ve afectada por factores externos, sino que desempeña un papel clave en el descubrimiento de futuros potenciales en todos los rincones del planeta, es natural, incluso obligatorio, que reimaginar nuestros futuros juntos implique un nuevo contrato social para la educación.

Toda exploración de futuros posibles y alternativos plantea cuestiones profundas de ética, equidad y justicia: ¿qué futuros son deseables y para quién?

La supervivencia de la humanidad, los derechos humanos y el planeta están en peligro

La idea de que la dignidad de cada persona es un bien preciado; el compromiso de que todas las personas tienen derechos fundamentales; y la salud de la Tierra, nuestro único hogar, están en peligro. Para cambiar el rumbo e imaginar futuros alternativos, necesitamos urgentemente reequilibrar las relaciones entre nosotros, con el planeta y con la tecnología. Debemos aprender de nuevo nuestras interdependencias, y reencontrar nuestro lugar y nuestro poder de actuar en un mundo que nos sobrepasa.

Nos enfrentamos a múltiples crisis superpuestas. El aumento de las desigualdades sociales y económicas, el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, el uso de recursos que supera los límites del planeta, el retroceso de la democracia, la automatización tecnológica, que perturba profundamente nuestras sociedades, y la violencia representan las señas de identidad de nuestra coyuntura histórica actual.

Paradójicas tendencias del progreso nos conducen a un futuro insostenible. Los niveles globales de pobreza han disminuido, pero las desigualdades entre países y dentro de ellos han aumentado. Los niveles de vida más altos coexisten con las desigualdades más acusadas de la historia. El cambio climático y la degradación ambiental amenazan la supervivencia de la humanidad y de otras especies en el planeta Tierra. Cada vez más personas participan activamente en la vida pública, pero la sociedad civil y la democracia se están debilitando en muchos lugares del mundo. La tecnología nos ha conectado más estrechamente que nunca, pero también está contribuyendo a la fragmentación y las tensiones sociales. La pandemia mundial ha puesto aún más de relieve todas

nuestras fragilidades. Estas crisis y desafíos restringen nuestros derechos humanos individuales y colectivos y son, en gran medida, el resultado de decisiones y acciones humanas. Se derivan de sistemas sociales, políticos y económicos de nuestra creación, en los que se prioriza el corto plazo sobre el largo plazo, y se permite que los intereses de unos pocos prevalezcan sobre los de la mayoría.

Los desastres climáticos y medioambientales se ven acelerados por modelos económicos que dependen de niveles insostenibles de uso de recursos. Los modelos económicos que priorizan los beneficios a corto plazo y el consumismo excesivo están estrechamente relacionados con el individualismo adquisitivo, la competitividad y la falta de empatía que caracterizan muchas de nuestras sociedades en todo el mundo. La riqueza se ha concentrado en unos pocos y las desigualdades económicas extremas están minando la cohesión de nuestras sociedades.

El auge del autoritarismo, el populismo excluyente y el extremismo político están desafiando los gobiernos democráticos, precisamente en un momento en el que necesitamos reforzar la cooperación y la solidaridad para abordar problemáticas comunes que ni conocen ni respetan las fronteras políticas. A pesar de décadas de trabajo apoyando los esfuerzos de las sociedades por promover formas pacíficas de resolver las diferencias, el mundo actual está marcado por una creciente polarización social y política. Los discursos de odio, la difusión irresponsable de *fake news*, el fundamentalismo religioso, el nacionalismo excluyente –todo magnificado mediante las nuevas tecnologías– no son sino herramientas de una estrategia que favorece intereses egoístas. El orden mundial basado en los valores comunes expresados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos se está debilitando. Nuestro mundo se enfrenta a una crisis de valores evidenciada por el aumento de la corrupción, la insensibilidad, la intolerancia, el fanatismo y la normalización de la violencia.

La globalización acelerada y la creciente movilidad humana, junto con las migraciones y los desplazamientos forzados, exacerbando frecuentemente los efectos deshumanizadores del racismo, el fanatismo, la intolerancia y la discriminación. Estas formas de violencia contra la dignidad humana son expresiones de estructuras de poder que buscan dominar y controlar, en lugar de cooperar y liberar. La violencia de los conflictos armados, la ocupación y la represión política no solo destruye vidas, sino que socava el propio concepto de dignidad humana. Con frecuencia, quienes disfrutan de privilegios y se benefician de sistemas hegemónicos discriminan por género, raza, etnia, idioma, religión o sexualidad, y oprimen a grupos que consideran una amenaza, ya sean pueblos indígenas, mujeres, refugiados, migrantes, feministas, defensores de los derechos humanos, activistas ambientales o disidentes políticos.

La transformación digital de nuestras sociedades está afectando nuestras vidas de una forma sin precedentes. Los ordenadores están cambiando rápidamente la forma de crear, acceder, difundir, validar y utilizar el conocimiento. Esto hace que la información sea más accesible y abre nuevas y prometedoras vías para la educación. Pero los riesgos son muchos: el aprendizaje puede tanto reducirse como ampliarse en los espacios digitales; la tecnología proporciona nuevas palancas de poder y control que pueden tanto reprimir como emancipar; y, con el reconocimiento facial y la IA, nuestro derecho a la privacidad puede reducirse de formas inconcebibles hace apenas diez años. Tenemos que estar atentos para asegurarnos de que las transformaciones técnicas en curso nos

ayudan a prosperar y no amenazan las perspectivas futuras de conocimiento o nuestra libertad intelectual y creativa.

Nuestros modos de vida ya no están en equilibrio con el planeta y con la abundancia de vida que sustenta, y amenazan nuestro bienestar actual y hasta nuestra propia existencia. Nuestra aceptación poco crítica de la tecnología nos aleja peligrosamente, atrofia el diálogo y dificulta el entendimiento mutuo, a pesar de su potencial para lograr lo contrario. Y estos desequilibrios planetarios y tecnológicos contribuyen a una tercera divergencia igualmente peligrosa: nuestro desequilibrio mutuo en forma de desigualdades crecientes, la subversión de la confianza y la buena voluntad, la demonización del “otro” y la reticencia a cooperar y a afrontar de forma más significativa esta serie de desafíos mundiales.

Las decisiones
que tomemos hoy
conjuntamente
determinarán nuestro
futuro común.

Al mirar hacia el futuro, es fácil dibujar un panorama aún más desolador. Es posible imaginar un planeta exhausto y con menos espacio para que el ser humano pueda vivir. Entre los escenarios más extremos también figuran un mundo donde la educación de calidad es un privilegio de las élites, y amplios grupos de población viven en la miseria porque carecen de acceso a bienes y servicios esenciales. ¿Serán los planes de estudio cada vez más irrelevantes y las desigualdades educativas empeorarán con el tiempo? ¿Se fragilizará aún más nuestra calidad humana?

Las decisiones que tomemos hoy conjuntamente determinarán nuestro futuro común. Si sobrevivimos o perecemos, si vivimos en paz o permitimos que la violencia defina nuestras vidas, si nos relacionamos con la Tierra de forma sostenible o no, son cuestiones que dependerán de las decisiones que adoptemos hoy y de nuestra capacidad para alcanzar nuestros objetivos comunes. Juntos podemos cambiar el rumbo.

Necesidad de un nuevo contrato social para la educación

La educación es la base para la renovación y transformación de nuestras sociedades. Moviliza el conocimiento para ayudarnos a navegar por un mundo cambiante e incierto. El poder de la educación reside en su capacidad de conectarnos con el mundo y con los demás, de hacernos avanzar más allá de los espacios que ya habitamos y de exponernos a nuevas posibilidades. Nos ayuda a unirnos en torno a esfuerzos colectivos, y proporciona la ciencia, el saber y la innovación que necesitamos para abordar retos comunes. La educación fomenta la comprensión y el desarrollo de capacidades que garantizan un futuro más inclusivo socialmente, económicamente justo y medioambientalmente sostenible.

Las familias, las comunidades y los gobiernos de todo el mundo saben que, a pesar de sus deficiencias, las escuelas y los sistemas educativos generan oportunidades y ofrecen vías para el avance individual y colectivo. Los gobiernos y las organizaciones de la sociedad civil saben sobradamente que la educación es un factor clave, aunque no el único, para avanzar hacia los

resultados deseables en materia de desarrollo, crear capacidades y competencias laborales y respaldar una ciudadanía comprometida y democrática. La educación es, con razón, un pilar de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: una visión integradora para que la humanidad avance en bienestar, justicia y paz para todos, y establezca relaciones sostenibles con el medio ambiente.

Sin embargo, en todas partes del mundo la educación sigue estando por debajo de nuestras expectativas. A pesar del incremento del acceso a la educación en todo el mundo, siguen existiendo múltiples exclusiones que niegan a cientos de millones de niños, jóvenes y adultos su derecho fundamental a una educación de calidad. La discriminación persiste, a menudo de forma sistemática, en función del género, la etnia, la lengua, la cultura y las formas de conocimiento. La falta de acceso se ve agravada por una crisis relevante: con demasiada frecuencia, el aprendizaje formal no satisface las necesidades y aspiraciones de los niños y jóvenes y de sus comunidades. La mala calidad de la enseñanza ahoga la creatividad y la curiosidad. Los patrones de desvinculación y abandono/expulsión de estudiantes en todos los niveles educativos ponen en evidencia las deficiencias del modelo de escolarización actual para ofrecer un aprendizaje significativo adecuado a las necesidades reales y un cuestionamiento de los objetivos de cara al futuro. Cada vez más, quienes acceden a la educación no están preparados ni para los retos del presente ni para los retos del futuro.

Además, los sistemas educativos a menudo reproducen y perpetúan las mismas condiciones que amenazan nuestro futuro común, ya sea discriminación y exclusión o estilos de vida no sostenibles, lo que limita el potencial verdaderamente transformador de la educación. Estos fracasos colectivos reafirman la necesidad de una nueva visión común y de unos principios y compromisos renovados que puedan enmarcar y guiar nuestras acciones en materia educativa.

El punto de partida de cualquier contrato social para la educación es una visión compartida de los fines públicos de la misma. El contrato social para la educación consiste en los principios fundacionales y organizativos que estructuran los sistemas educativos, así como en el trabajo que se realiza para construirlos, mantenerlos y perfeccionarlos.

Durante el siglo XX, la educación pública estaba esencialmente destinada a apoyar la ciudadanía nacional y los esfuerzos de desarrollo. En primer lugar, adoptó la forma de educación obligatoria para niños y jóvenes. Sin embargo, hoy en día, ante los graves riesgos a los que nos enfrentamos, debemos reinventar urgentemente la educación para que nos ayude a afrontar nuestros retos comunes. El nuevo contrato social para la educación debe ayudarnos a unirnos en torno a los esfuerzos colectivos y proporcionar el saber y la innovación necesarios para dar forma a futuros sostenibles y pacíficos para todos, que se basen en la justicia social, económica y medioambiental.

Construir un nuevo contrato social significa explorar cómo las formas establecidas de pensar en educación, conocimiento y aprendizaje nos impiden abrir nuevos caminos y avanzar hacia el futuro que deseamos. La mera ampliación del actual modelo de desarrollo educativo no es un camino viable. Las dificultades que nos encontramos no son solo el resultado de recursos y medios limitados. Nuestros desafíos también surgen de por qué y cómo educamos y de qué manera enseñamos y organizamos el aprendizaje.

Redefinir los objetivos de la educación

Los sistemas educativos han infundido erróneamente la creencia de que las prerrogativas y las comodidades a corto plazo son más importantes que la sostenibilidad a largo plazo. Han puesto el énfasis en los valores del éxito individual, la competencia a nivel nacional y el desarrollo económico, en detrimento de la solidaridad, la comprensión de nuestras interdependencias y el cuidado de los demás y del planeta.

La educación debe intentar unirnos en torno a los esfuerzos colectivos y proporcionar el conocimiento, la ciencia y la innovación necesarios para formar un futuro sostenible para todos que se base en la justicia social, económica y medioambiental. Debe reparar las injusticias del pasado y prepararnos para los cambios medioambientales, tecnológicos y sociales que se avecinan.

Un nuevo contrato social para la educación debe basarse en dos principios fundamentales: 1) el derecho a la educación y 2) un compromiso a favor de la educación como un proyecto público y un bien común.

Garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida

El diálogo y la acción necesarios para construir un nuevo contrato social para la educación deben estar firmemente arraigados en el compromiso con los derechos humanos. La Declaración Universal de Derechos Humanos escrita en 1948 establece derechos inalienables para las personas y proporciona la mejor brújula para imaginar los nuevos futuros de la educación. El derecho a la educación, fundamental para la realización de todos los demás derechos sociales, económicos y culturales, debe seguir siendo la guía y la base del nuevo contrato social. Esta perspectiva de los derechos humanos requiere que la educación sea para todos, independientemente de los ingresos, el género, la raza o el origen étnico, la religión, el idioma, la cultura, la sexualidad, la afiliación política, la discapacidad o cualquier otra característica que pueda utilizarse para discriminar y excluir.

Un nuevo contrato social para la educación debe estar firmemente arraigado en el compromiso con los derechos humanos.

El derecho a la educación debe ampliarse para incluir el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida. Interpretado durante mucho tiempo como el derecho a la escolarización de los niños y los jóvenes, debe garantizar la educación a gente de todas las edades y en todos los ámbitos de la vida. Desde esta perspectiva más amplia, está estrechamente relacionado con el derecho a la información, a la cultura y a la ciencia. Requiere un profundo compromiso con el desarrollo de las capacidades humanas, y también está estrechamente vinculado al derecho de acceso y contribuye al enriquecimiento del saber, a los recursos compartidos y crecientes de información, de conocimientos y de sabiduría de la humanidad: el patrimonio del “saber común” de la humanidad.

El ciclo continuo de creación de conocimiento que se produce a través de la competición, el diálogo y el debate es lo que ayuda a coordinar la acción, producir verdades científicas y fomentar la innovación. Es uno de los recursos más valiosos e inagotables de la humanidad y un aspecto clave de la educación. Cuantas más personas tengan acceso al saber común, más abundante será. El desarrollo del lenguaje, de las matemáticas y de los sistemas de escritura han facilitado la difusión del conocimiento en el tiempo y el espacio permitiendo a las sociedades humanas lograr cotas extraordinarias de prosperidad colectiva y de construcción de civilizaciones. Las posibilidades del conocimiento común son teóricamente infinitas. La diversidad y la innovación que emanan del saber común provienen de los préstamos culturales, de las experiencias que atraviesan las fronteras disciplinarias, y de la reinterpretación de conocimientos antiguos y generación de nuevos saberes.

Lamentablemente, existen barreras que impiden la equidad en el acceso y la contribución al saber común. Existen importantes lagunas y distorsiones en el conocimiento acumulado de la humanidad que deben abordarse y corregirse. Las perspectivas, lenguas y conocimientos indígenas han sido marginados durante mucho tiempo. Las mujeres y las niñas, las minorías y los grupos de bajos ingresos también están gravemente infrarrepresentados. Los desafíos relacionados con la comercialización o con leyes de propiedad intelectual excesivamente restrictivas y la ausencia de una regulación y un apoyo adecuados para las comunidades y sistemas que gestionan el conocimiento común han generado una especie de áreas reservadas. Debemos proteger el derecho a la propiedad intelectual y artística de artistas, escritores, científicos e inventores. Y, al mismo tiempo, debemos asegurar que existen posibilidades gratuitas y equitables de acceder al conocimiento. Un enfoque basado en derechos humanos en materia de propiedad intelectual debería abrirse a la idea de derechos de propiedad colectivos para proteger a los pueblos indígenas y a otros grupos marginados de la apropiación y el uso ilícito y no consentido de sus conocimientos.

La ampliación del derecho a la educación a lo largo de toda la vida requiere un compromiso para derribar las barreras y garantizar que el conocimiento común sea un recurso abierto y duradero que refleje las diversas formas de conocer y ser en el mundo.

Reforzar la educación como proyecto público y bien común

Como proyecto público, la educación crea objetivos comunes y permite que individuos y comunidades prosperen juntos. Un nuevo contrato social para la educación no solo debe garantizar una financiación pública adecuada y sostenida de la misma, sino también contar con un compromiso de toda la sociedad para incluir a todos en los debates públicos sobre la educación. Este énfasis en la participación es lo que refuerza la educación como un bien común, una forma de bienestar compartido que se elige y se consigue conjuntamente.

Dos características esenciales caracterizan la educación como un bien común. En primer lugar, la educación se vive en común poniendo a las personas en contacto con los demás y con el mundo. En las instituciones educativas, los docentes, los educadores y los alumnos se reúnen en una actividad compartida que es a la vez individual y colectiva. La educación permite a las personas utilizar y ampliar el patrimonio del saber de la humanidad. Como acto colectivo de co-creación, afirma la dignidad y la capacidad de las personas y las comunidades, crea objetivos comunes,

Introducción

desarrolla capacidades para la acción colectiva y fortalece nuestra humanidad común. Por lo tanto, es esencial que las instituciones educativas incluyan una diversidad de estudiantes, en la mayor medida posible, para que puedan aprender unos de otros, a través de sus diferencias.

En segundo lugar, la educación se gobierna en conjunto. Como proyecto social, implica a muchos actores diferentes en su gestión y administración. Deben integrarse voces y perspectivas diferentes en las políticas y los procesos de toma de decisiones. La tendencia actual a una mayor y más diversificada participación no estatal en la elaboración de la política educativa es una expresión de la creciente demanda de voz, transparencia y responsabilidad en la educación como asunto público. La participación de los profesores, los movimientos juveniles, los grupos comunitarios, las fundaciones, las organizaciones no gubernamentales, las empresas, las asociaciones profesionales, los filántropos, las instituciones religiosas y los movimientos sociales puede reforzar la equidad, la calidad y la relevancia de la educación. Los actores no estatales desempeñan un papel importante a la hora de garantizar el derecho a la educación al salvaguardar los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades y justicia social.

El carácter público de la educación va mucho más allá de su subvención, financiación y gestión por parte de las autoridades públicas. La educación pública es aquella que (1) se imparte en un espacio público, (2) promueve intereses públicos y (3) es responsable ante todos. Todas las escuelas, independientemente de quién las gestione, deben educar para promover los derechos humanos, valorar la diversidad y contrarrestar la discriminación. No debemos olvidar que la educación pública educa a los ciudadanos, y que refuerza nuestro sentimiento de pertenencia a la misma humanidad y al mismo planeta, al tiempo que valora nuestras diferencias y diversidad.

Un compromiso con la educación como proyecto público y bien común significa que los modos de gobernanza educativa a nivel local, nacional y mundial deben ser inclusivos y participativos. Los gobiernos deben centrarse cada vez más en la regulación y en proteger la educación de la comercialización. Debe evitarse que los mercados sigan obstaculizando la consecución de la educación como derecho humano ya que ésta, por el contrario, tiene que servir a los intereses públicos comunes.

Si queremos que la educación nos ayude a construir caminos hacia un futuro social, económica y medioambientalmente justo y sostenible, el nuevo contrato social debe enmarcarse en el derecho a la educación a lo largo de toda la vida y en el compromiso con la educación como bien público y común. Estos principios básicos ayudarán a orientar el diálogo y la acción para renovar las dimensiones clave de la educación, desde la pedagogía y los planes de estudio hasta la investigación y la cooperación internacional.

Organización del informe

Este informe está organizado en tres partes que constan de varios capítulos, cada uno de los cuales presenta propuestas para construir un nuevo contrato social para la educación y una serie de principios rectores para el diálogo y la acción. Concluye con un epílogo que propone formas de traducir las recomendaciones en acciones en diferentes contextos. Aunque el informe se fundamenta en investigaciones llevadas a cabo en profundidad, algunas de ellas mencionadas a lo largo del texto, no remite sistemáticamente a referencias específicas: todos los documentos de trabajo que han servido para la elaboración del informe figuran agrupados en el anexo.

La Parte I del informe, Entre promesas pasadas y futuros inciertos, presenta el doble reto al que la educación mundial tiene que hacer frente de dar muestra de equidad y de relevancia en las formaciones propuestas. De la resolución de este desafío depende la posibilidad de un nuevo contrato social que permita corregir la exclusión educativa y garantizar futuros sostenibles. Consta de dos capítulos.

El capítulo 1 narra la historia del derecho a la educación consagrado en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a través de las promesas que ha cumplido y las que no ha cumplido. El capítulo 2 se centra en las principales perturbaciones y transformaciones emergentes, teniendo en cuenta cuatro cambios que se superponen actualmente: el cambio medioambiental, la aceleración tecnológica, la gobernanza y la fragmentación social, y los nuevos mundos del trabajo. De cara a 2050, este capítulo se pregunta cómo se verá afectada la educación por estas perturbaciones y transformaciones, y cómo puede adaptarse para afrontarlas mejor.

La Parte II del informe, Renovar la educación, aboga por una reconceptualización y renovación de la educación en cinco dimensiones clave: la pedagogía, los planes de estudio, la enseñanza, las escuelas y la amplia gama de oportunidades educativas a lo largo de la vida y en diferentes espacios culturales y sociales. Cada una de estas cinco dimensiones se analiza en un capítulo específico que incluye principios para guiar el diálogo y la acción.

El capítulo 3 promueve la puesta en marcha de sistemas pedagógicos cooperativos y solidarios que impulsen la empatía, el respeto por la diferencia y la compasión, y que desarrollen las capacidades de los individuos para trabajar juntos y transformarse a sí mismos y al mundo. El capítulo 4 propone planes de estudios ecológicos, interculturales e interdisciplinarios que ayuden a los estudiantes a acceder y generar conocimientos, desarrollando al mismo tiempo su capacidad de crítica y de aplicarlos. El capítulo 5 subraya la importancia del trabajo transformador de los docentes y recomienda que la enseñanza se profesionalice aún más como un esfuerzo de colaboración. El capítulo 6 explica la necesidad de proteger las escuelas como lugares sociales que apoyan el aprendizaje, la inclusión, la equidad y el bienestar individual y colectivo, al tiempo que se renuevan para poder hacer realidad un futuro justo y equitativo. En el capítulo 7 se analiza la importancia de la educación en diferentes tiempos y espacios, reconociendo que no se produce exclusivamente

Introducción

en las instituciones formales, sino que se experimenta en una multiplicidad de espacios sociales y a lo largo de la vida.

La Parte III del informe, Por un nuevo contrato social para la educación, ofrece ideas para empezar a construir un nuevo contrato social para la educación mediante llamamientos a la investigación, a la solidaridad global y a la cooperación internacional.

El capítulo 8 aboga por una agenda de investigación común sobre el derecho a la educación a lo largo de la vida, sugiriendo que todos tienen un papel que desempeñar en la generación, producción y negociación del conocimiento necesario para construir un nuevo contrato social para la educación. En el capítulo 9 se aborda la necesidad urgente y renovada de construir y reforzar la solidaridad mundial y la cooperación internacional, con tenacidad, audacia y coherencia, y con una visión hasta 2050 y más allá.

El informe concluye con un epílogo y una continuación, en la que se explica que las ideas y propuestas planteadas en el texto deben traducirse en programas, recursos y actividades adaptadas a cada contexto. Dicha transformación será el resultado de procesos de construcción colectiva y conversaciones entre diferentes partes: dirigentes políticos, administradores, docentes, estudiantes, familias, comunidades y organizaciones de la sociedad civil, cuya participación es esencial para traducir estas ideas en planes y acciones.

La tarea a la que nos enfrentamos es potenciar un diálogo global compartido y continuo sobre qué mantener, qué dejar atrás y qué reimaginar de forma creativa en la educación y en el mundo en

general. Se trata de una tarea de renovación que nos hace darnos cuenta de la magnitud de los problemas a los que nos enfrentamos colectivamente como habitantes humanos de un mundo que nos sobrepasa, y encontrar un camino hacia adelante que se resista a la mera repetición. Si somos sinceros, sabemos que más de lo mismo, aunque sea más rápido, más grande y más eficiente, nos está impulsando hacia un precipicio: el deterioro del clima y los ecosistemas debilitados son quizá las señales de advertencia más evidentes y trascendentes. La

renovación implica asimilar los conocimientos y la experiencia obtenidos para revitalizar nuestros sistemas educativos hacia la excelencia. Implica usar y conservar lo que se conoce para construir algo nuevo y fijar un rumbo más prometedor.

Hace tiempo que se está trabajando en un nuevo contrato social para la educación. Lo que se necesita ahora es un diálogo público generalizado, inclusivo y democrático y una movilización para que pueda materializarse. Este informe es una invitación y una agenda para lograr los objetivos a través diálogo y la acción.

Este informe es una invitación y una agenda para lograr los objetivos a través diálogo y la acción.

Parte I

Entre promesas pasadas y futuros inciertos

Para iniciar una reflexión sobre los futuros de la educación, primero debemos analizar en qué punto se encuentra la educación y los futuros a los que apuntan los retos actuales y las transformaciones emergentes. En la educación, como en otros ámbitos de la vida, el pasado está muy presente. Debemos tener en cuenta las tendencias históricas a largo plazo. Al analizar las exclusiones y las carencias del pasado podemos comprender mejor cómo la educación no ha estado a la altura de las esperanzas que tenemos puestas en ella.

La primera parte de este informe traza el estado de la educación a nivel mundial en relación con los compromisos normativos adoptados en los ámbitos de equidad, justicia y sostenibilidad, y analiza la evolución de estas cuestiones en el futuro. Se constata que la educación se encuentra acorralada entre promesas pasadas y futuros inciertos.

El primer capítulo de esta parte se centra en los avances logrados en la educación en los últimos 50 años. Explora factores como el crecimiento económico, la pobreza y la discriminación de género para ver cómo se entrelazan con los avances educativos y cómo se ven afectados por ellos. Insiste en que no se puede ignorar el pasado, pero que lo que ocurra en el futuro vendrá determinado por las decisiones que tomemos y las medidas que adoptemos hoy y en los próximos treinta años.

El siguiente capítulo de esta parte analiza las transformaciones emergentes en cuatro áreas clave: el medio ambiente, la tecnología, la esfera política y el futuro del trabajo. Es imposible predecir el futuro, pero el millón de personas que participaron en esta iniciativa están de acuerdo en que el camino más peligroso y desestabilizador sería ignorar las transformaciones en curso.

Capítulo 1

Hacia un futuro educativo más equitativo



Esto es lo que nuestro sistema educativo tiene que incentivar. Tiene que fomentar los objetivos sociales de vivir y trabajar juntos por el

bien común. Tiene que preparar a nuestros jóvenes para que desempeñen un papel dinámico y constructivo en el desarrollo de una sociedad en la que todos los miembros compartan equitativamente la buena o mala fortuna del grupo, y en la que el progreso se mida en términos de bienestar humano, y no de prestigiosos edificios, coches u otras cosas similares, ya sean de propiedad privada o pública. Por lo tanto, la educación debe inculcar un sentido de compromiso con la comunidad y ayudar a los alumnos a aceptar los valores adecuados para nuestro futuro.

Julius Nyerere, *Education for Self-Reliance*, 1967.

¿Cuánto hemos avanzado en la educación en los últimos treinta a cincuenta años? ¿Cuál es la situación actual de la educación? ¿Dónde debe cambiar de rumbo con mayor rapidez, de cara a un futuro a largo plazo?

Este capítulo reflexiona sobre el último medio siglo en la educación desde dos perspectivas. En primer lugar, se detallan las tendencias que pueden observarse en los indicadores educativos a lo largo del tiempo, yendo más allá de los promedios cuando se puede, para comprender su desglose por región, grupo de ingresos, género, grupo de edad y otros factores. En segundo lugar, presenta un análisis más cualitativo de estas y otras tendencias, con enfoque en la equidad, la calidad y la capacidad de respuesta de la educación a algunas de sus alteraciones más significativas, como los conflictos y la migración.

Las tendencias estadísticas a largo plazo solo cuentan parte de la historia, en función de lo que se puede medir y lo que no. Sin embargo, si se consideran de forma global, muestran direcciones futuras factibles y posibles vías de cambio. El acceso a las oportunidades educativas, la inclusión de las poblaciones marginadas, la alfabetización y la creación de sistemas de aprendizaje permanente comparten algunas características comunes, pero también diferencias considerables entre países, regiones y grupos de ingresos de todo el mundo. Los análisis de tendencias también destacan qué áreas han recibido más atención y cuáles requieren respuestas nuevas y urgentes. Analizar posibles futuros educativos desde la perspectiva de los retos históricos y actuales nos ayuda a pensar en otros futuros que pueden surgir.

Las brechas actuales en el acceso, la participación y los resultados se basan en las exclusiones y opresiones del pasado.

Los últimos cincuenta años de progreso han sido de una enorme desigualdad y las brechas actuales en el acceso, la participación y los resultados se basan en las exclusiones y opresiones del pasado. El progreso del mañana depende no solo de que corrijamos el ayer, sino de que nos cuestionemos las suposiciones y los acuerdos que dieron lugar a estas desigualdades y asimetrías. La igualdad de género, por ejemplo, no solo debe considerarse un objetivo por derecho propio, sino un requisito previo para garantizar un futuro sostenible de la educación.

Una expansión incompleta y desigual de la educación

En muchos aspectos, la expansión del acceso a la educación en el mundo, desde que se reconoció la educación como derecho humano, ha sido espectacular. Cuando se adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, la población mundial era de 2400 millones de personas, y solo el 45 % de ellas había asistido a una escuela. Hoy, con una población global de 8000 millones, más del 95 % ha asistido a la escuela. La tasa de matriculación en 2020 superó el 90 % en primaria, el 85 % en el primer ciclo de secundaria y el 65 % en el segundo ciclo. Como resultado, se ha producido un claro descenso en la proporción de niños y adolescentes no escolarizados en todo el mundo durante los últimos cincuenta años. Que esta expansión del acceso se haya producido en

un momento de notable crecimiento demográfico es aún más impresionante. Mientras en 1970 más de uno de cada cuatro niños no asistía a la escuela primaria, la proporción en 2020 se redujo a menos del 10 %. Las mejoras han sido más evidentes para las niñas, que en 1990 representaban casi dos tercios de los niños sin escolarizar. Habiéndose alcanzado prácticamente la paridad de género a nivel mundial en la educación primaria, las niñas ya están menos representadas en la población no escolarizada, excepto en los países de ingresos más bajos y en el África subsahariana.

También se ha producido un aumento significativo de la participación en la educación preescolar en todo el mundo, en todas las regiones y en todos los grupos de ingresos de los países, especialmente desde el año 2000. Las tasas mundiales de población escolarizada en educación preescolar pasaron de poco más del 15 % en 1970 al 35 % en 2000, superando el 60 % en 2019. En los países de ingresos altos y medios, las tasas de participación están convergiendo, y se espera una escolarización preescolar casi universal para 2050. A nivel mundial, las disparidades de género se han reducido a lo largo del tiempo y se ha alcanzado la paridad de género, o casi, en la escolarización en la enseñanza preescolar. Esto es un buen presagio para la paridad de género en primaria en los próximos años, ya que los niños y niñas de preescolar pasan a la primaria mejor preparados para tener éxito en la escuela.

La expansión de la participación en la educación ha llevado a un aumento constante de las tasas de alfabetización de jóvenes y adultos entre 1990 y 2020 en todos los países, independientemente de su nivel de desarrollo. Las tasas de alfabetización de los jóvenes en los países de renta media baja y media han convergido con las observadas en los países de renta media alta, que son superiores al 90 %. También ha habido una mejora significativa en las tasas de alfabetización juvenil femenina en todos los países en los últimos treinta años, lo que ha reducido la brecha de género. Actualmente se observa paridad de género en las tasas de alfabetización juvenil en los países de renta alta y media, y las diferencias de género se están reduciendo para alcanzar la paridad en otros países. Esto es también un buen augurio para una futura alfabetización universal de los adultos, a medida que los jóvenes van pasando a la edad adulta.

La participación en la enseñanza superior también ha aumentado significativamente en los últimos cincuenta años. La participación mundial pasó del 10 % de los jóvenes y adultos de todo el mundo en 1970 al 40 % actual. El incremento de las tasas de matriculación también ha venido acompañado de una feminización de la participación en la educación superior en los últimos cincuenta años. Mientras la participación en la enseñanza superior era predominantemente masculina en los años 70 y 80, la paridad de género se alcanzó alrededor de 1990, y la participación femenina ha seguido creciendo más rápidamente que la masculina desde entonces. Este es el caso para los países de todos los grupos de ingresos, excepto los países de rentas bajas, y de todas las regiones, excepto el África subsahariana, donde el 7 % de estudiantes son mujeres y el 10 % de estudiantes varones. Las proyecciones basadas en las tendencias desde 1970 indican que los países de renta alta podrían alcanzar el 100 % de las tasas de escolarización ya en 2034, mientras los países de renta media alcanzarán entre el 60 % y el 80 % en 2050. Por otra parte, las tasas de escolarización en educación superior en los países de renta media baja apenas alcanzarán alrededor del 35 % en 2050, y menos del 15 % en los países de renta baja.

A pesar de este notable progreso en la ampliación de las oportunidades educativas en las últimas décadas, el acceso a una educación de alta calidad sigue sin ser completo y equitativo. La exclusión de las oportunidades educativas sigue siendo grave. Uno de cada cuatro jóvenes de países de renta baja sigue sin saber leer y escribir. Incluso en los países de renta media y alta, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE ha demostrado que una parte considerable de la población de 15 años escolarizada es incapaz de comprender lo que lee más allá de los niveles más básicos, en un mundo en el que las exigencias de participación cívica y económica son cada vez más complejas. Y, sin embargo, incluso según las definiciones convencionales, las tasas de alfabetización de adultos son inferiores al 75 % en los países de renta media-baja, y apenas superan el 55 % en los países de renta baja. Aunque las brechas de género en la alfabetización de adultos también se han reducido desde 1990, siguen siendo significativas, especialmente para los países pobres. En los países de renta baja, más de dos de cada cinco mujeres no saben leer y escribir. Uno de cada cinco niños en países de renta baja, y uno de cada diez en todo el mundo, o unos 250 millones de niños, siguen sin estar escolarizados en la actualidad. Más allá de las brechas en las competencias básicas de lectura, matemáticas y ciencias, se han observado lagunas similares en los estudios transnacionales realizados por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo y la OCDE en la alfabetización cívica, la competencia global y las habilidades socioemocionales, que son cada vez más importantes para la participación cívica y económica.

La situación es aún más dramática en la enseñanza secundaria. Tres de cada cinco adolescentes y jóvenes de países de renta baja no asisten actualmente a la escuela secundaria, a pesar de los compromisos de 2030 para garantizar el acceso universal a una educación primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad. Las diferencias están claramente definidas. Mientras la tasa de matriculación en el primer ciclo de secundaria es casi universal (98 %) en los países de renta alta, más de un tercio de los adolescentes (40 % de las niñas y 34 % de los niños) no están matriculados en el primer ciclo de secundaria en los países de renta baja. Las disparidades en la participación en la educación secundaria superior son aún más pronunciadas: menos del 35 % de las niñas y el 45 % de los niños están matriculados en países de renta baja, frente a más del 90 % de los niños y niñas en países de renta alta.

Más allá del acceso y la tasa de escolarización, las tendencias en la tasa de finalización de los estudios ponen en evidencia problemas en la calidad y la pertinencia de la oferta educativa. En todo el mundo, más de uno de cada cuatro estudiantes de primer ciclo de secundaria y más de uno de cada dos de segundo ciclo de secundaria no completan los estudios. Cerca del 60 % de los estudiantes de secundaria en países de renta media baja y casi el 90 % en países de renta baja abandonan los estudios antes de completar el ciclo de secundaria. Una pérdida tan dramática de potencial y talento juvenil es inadmisibles. El alto porcentaje de abandono escolar puede explicarse por una serie de factores, como la escasa relevancia de los contenidos de aprendizaje, la falta de atención a las necesidades sociales específicas de las niñas y a las circunstancias económicas de los pobres, la falta de sensibilidad y relevancia cultural, y la falta de adecuación de los métodos y procesos pedagógicos a las realidades de los jóvenes. Se trata de una dimensión ampliamente ignorada de lo que muchos han denominado una “crisis de aprendizaje” global.

La calidad insuficiente de la enseñanza es uno de los factores clave que pueden hacer que los estudiantes abandonen los estudios antes de terminarlos. Los docentes son el factor más

significativo de la calidad educativa, siempre que dispongan de reconocimiento, preparación, apoyo, recursos, autonomía y oportunidades suficientes para el desarrollo continuo. Con el apoyo adecuado, los docentes pueden garantizar oportunidades de aprendizaje eficaces, culturalmente relevantes y equitativas para sus estudiantes. La profesionalización de la enseñanza es esencial para ayudar a los alumnos a desarrollar todas las capacidades necesarias para participar en la vida cívica y económica. Para ello es necesario crear un proceso continuo de apoyo a la profesión que incluya la selección de candidatos con talento, la provisión de una preparación inicial adecuada y de alta calidad, el apoyo eficaz en los primeros años de docencia, el desarrollo profesional continuo, la estructuración de los puestos de trabajo de los docentes de forma que se fomente la profesionalidad colaborativa, la conversión de los centros escolares en organizaciones de aprendizaje, la creación de escalas profesionales para los profesores que reconozcan y recompensen el aumento de la experiencia en la enseñanza o en la administración, y la inclusión de las voces de los docentes en la configuración del futuro de la profesión y de la educación. La creación de esta continuidad requiere un liderazgo colectivo para que estos distintos factores actúen de forma concertada. Muchas normas culturales socavan la profesionalización de la enseñanza, como la utilización de los nombramientos de docentes para servir a intereses distintos de los de los alumnos, tales como el clientelismo político, la utilización de los programas de formación del profesorado como “vacas lecheras” de las instituciones que los dirigen, unas estructuras de la carrera profesional que no reconocen el impacto de los docentes en el aprendizaje de los alumnos, la falta de normas para la práctica de la profesión o para las instituciones de preparación del profesorado, condiciones económicas considerablemente inferiores a las de otros trabajos que exigen niveles similares de preparación y dedicación, presiones sobre los docentes para que realicen trabajos que disminuyen su prestigio como profesionales, tales como exigir que participen en campañas políticas o contribuciones financieras obligatorias para causas que no son de su libre elección, violaciones de su libertad, identidad y derechos humanos, como el acoso sexual en el lugar de trabajo, o la coacción para que profesen una determinada religión o sigan a un determinado partido político.

A medida que ha crecido el acceso a la escolarización y se ha ampliado la demanda de docentes, existe un preocupante retroceso en todo el mundo en la proporción de profesores de educación primaria cualificados. Esto ocurre en varias regiones del planeta y, en particular, en el África subsahariana, donde la proporción de profesores de enseñanza primaria con la cualificación mínima se redujo del 85 % en 2000 a aproximadamente el 65 % en 2020. También se ha observado un descenso en regiones que antes tenían altos porcentajes de docentes de educación primaria cualificados, como la región árabe, donde la tasa descendió del 98 % en 2004 al 85 % en 2020. El descenso de la proporción de profesores cualificados en el África subsahariana es aún más significativo en el nivel de secundaria: solo la mitad de todos los profesores de secundaria de la región poseían una cualificación mínima en 2015, frente a casi el 80 % diez años antes.

Existe un preocupante retroceso en todo el mundo en la proporción de profesores de educación primaria cualificados.

La participación en la Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP) de los adultos jóvenes también sigue siendo baja en muchas partes del mundo. Pueden observarse ciertos avances en la tasa de matriculación en educación profesional entre 2000 y 2020 en Asia Central, Europa Central

y Oriental, así como en Asia Oriental y el Pacífico, con hasta un 15 % de los jóvenes de 15 a 24 años matriculados en programas de EFTP. Sin embargo, en los países de rentas más bajas y en regiones como el África subsahariana y el sur de Asia, la tasa de matriculación en la EFTP del mismo grupo de edad ha seguido siendo baja y se ha estancado en alrededor del 1%. Es importante recordar que el desarrollo de las competencias profesionales no se limita a la educación y a la formación formales, y que los jóvenes de las importantes economías informales de muchos países pueden tener acceso al aprendizaje tradicional o al desarrollo de competencias informales. Sin embargo, los datos de la Organización Internacional del Trabajo indican que más de uno de cada cinco jóvenes (de 16 a 24 años) en todo el mundo no recibe educación o formación ni tiene un empleo, y dos tercios de ellos son mujeres jóvenes.

Estas cifras reflejan claramente nuestro fracaso colectivo a la hora de garantizar el derecho universal a la educación para todos los niños, jóvenes y adultos, a pesar de los reiterados compromisos mundiales desde al menos 1990. Esto es particularmente cierto para niñas y mujeres, niños y jóvenes con discapacidades, los nacidos en medios más pobres, las comunidades rurales, pueblos indígenas y grupos minoritarios, así como para quienes sufren las consecuencias de conflictos violentos e inestabilidad política. Las comunidades marginadas siguen siendo excluidas por una combinación de factores sociales, económicos, culturales y políticos.

Para que la educación contribuya a transformar el futuro, primero debe ser más inclusiva, abordando las injusticias del pasado. Los factores que conforman estas desigualdades y exclusiones deben ser claramente identificados si se quiere que las políticas y estrategias apoyen a los estudiantes marginados, especialmente a los que experimentan desventajas agravadas por algún factor.

Persistencia de la pobreza y aumento de la desigualdad

La pobreza sigue siendo un factor determinante en el acceso a las oportunidades educativas. Es un factor agravante que intensifica las disparidades en el caso de las estudiantes, los discapacitados, los que viven situaciones de inestabilidad y conflicto, y los marginados por su origen étnico, idioma o ubicación remota.

La economía mundial se ha multiplicado por dos y medio entre 1990 y 2020, impulsada esencialmente por el rápido crecimiento económico de los países de Asia Oriental y el Pacífico y, en particular, de China, y por la constante expansión de las economías de los países de renta alta y media alta. Los países de renta media baja y baja, en cambio, solo representan una décima parte de la producción mundial, a pesar de que en 2020 albergaban a la mitad de la población del planeta. Esto es el resultado de la gran diferencia en el ritmo de crecimiento de las regiones en los últimos treinta años. Las economías de China y del África subsahariana tenían tamaños similares en 1990, representando aproximadamente el 2 % y el 1,5 % de la economía mundial respectivamente. Treinta años después, China representa el 16 % del PIB mundial, mientras que el África subsahariana representa apenas el 2 %.

El crecimiento económico mundial ha dado lugar a la mejora de los ingresos individuales y las condiciones de vida y a una reducción de las tasas de pobreza mundial. Los datos del Banco Mundial muestran que el ingreso *per cápita* anual global aumentó un 75 % entre 1990 y 2020. Si bien más de un tercio de la población mundial era considerada pobre en 1990, la tasa de pobreza global hoy es inferior al 10 %. Sin embargo, el reducido ritmo de crecimiento económico de los países de renta baja dificulta el progreso en la reducción de la pobreza y en las esperanzas de que disminuya la desigualdad de ingresos. El reto de erradicar la pobreza mundial persiste. De hecho, a pesar del descenso global de la pobreza en los últimos treinta años, cerca de 690 millones de personas en todo el mundo siguen viviendo en situación de pobreza, con menos de dos dólares al día. Según el Banco Mundial, una cuarta parte de la población mundial, unos 1800 millones de personas, vive con 3,20 dólares o menos al día. La pobreza extrema se concentra en gran medida en el África subsahariana, es predominantemente rural y afecta desproporcionadamente a las mujeres. Dos tercios de los pobres son niños y jóvenes menores de 25 años.

Desde la década de 1980, el rápido crecimiento económico de las economías emergentes y de renta media ha llevado a una reducción convergente de la desigualdad entre países. Sin embargo, al mismo tiempo, la desigualdad *dentro* de los países ha aumentado, aunque a diferentes velocidades. Desde la década de 1980, la desigualdad de ingresos ha aumentado en China, India, América del Norte y la Federación de Rusia, observándose aumentos más moderados en Europa. Por otra parte, en los países del mundo árabe, así como del África subsahariana y en Brasil, la desigualdad ha sido tradicionalmente alta y se ha mantenido. Según el Informe sobre la desigualdad mundial 2018, más de la mitad de todos los ingresos en el África subsahariana y en el mundo árabe, o en países como Brasil e India, están en manos del 10 % de la población. En casi todos los países, el capital ha pasado de ser de propiedad pública a privada. Si bien las economías se han expandido, los gobiernos se han empobrecido, lo que limita las oportunidades de redistribución de la renta y la reducción de las desigualdades.

Las consecuencias de la desigualdad en el acceso a la riqueza para la educación son múltiples. La desigualdad se traduce en la exclusión social de los pobres, lo que debilita la cohesión social necesaria para que las sociedades prosperen y tengan un buen gobierno. La desigualdad también se traduce en que los niños que nacen en circunstancias diferentes tienen niveles muy diferentes de respaldo educativo, lo que hace más difícil para las escuelas igualar las condiciones. Que las escuelas ofrezcan igualdad de oportunidades educativas a todos los niños, independientemente de sus circunstancias, es una condición previa para un futuro más justo y equitativo.

Esto es más difícil en las sociedades más desiguales. De hecho, la desigualdad extrema también puede generar condiciones para que exista corrupción en el ámbito educativo, cuando el fervor desenfrenado por salir adelante puede llegar a traducirse en atajos ilícitos, y en contextos en los que se carece de la capacidad necesaria para realizar una supervisión eficaz. El Informe Global sobre la Corrupción de 2013 de Transparencia Internacional describió cómo la corrupción en la educación puede adoptar diversas formas, tales como el desvío de recursos destinados a compras y suministros, el soborno para conseguir mejores notas y admisiones, el nepotismo en la contratación y las becas, el plagio académico y la influencia política y corporativa indebida en la investigación. El debilitamiento de la confianza social e institucional puede mermar a su vez la

confianza en el valor y la integridad de la educación y, lo que es más importante, puede generar la aceptación de la corrupción como norma social desde los primeros años.

Una red de exclusiones

La pobreza y la desigualdad de ingresos se combinan con otros factores de discriminación que conducen a la exclusión educativa. La discriminación de género, por ejemplo, se combina de forma significativa con otros factores interrelacionados como la pobreza, la identidad indígena y situaciones de discapacidad. El cruce de todos estos parámetros agrava la marginación de las niñas respecto de sus derechos educativos. Aunque la mayoría de los grupos y regiones muestran una convergencia hacia la paridad de género en la matriculación escolar, no ocurre lo mismo en los países de renta más baja o en el África subsahariana. Los datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) muestran que por cada 100 niños en edad de asistir a la escuela primaria que no están escolarizados en el África subsahariana, hay 123 niñas no escolarizadas. La exclusión de las niñas es aún más pronunciada en la enseñanza secundaria inferior y superior. En nueve de los países de rentas más bajas, las niñas más pobres pasan una media de dos años menos en la escuela que los niños. Este abandono escolar en función del género, sobre todo en la enseñanza secundaria, da muestra del trabajo que hay que hacer para mantener a las niñas escolarizadas a lo largo de toda su educación. El acceso inicial no es suficiente. Garantizar que las niñas completen un ciclo completo de educación secundaria es una responsabilidad que va mucho más allá de las escuelas. Está relacionado con los desafíos sociales y económicos a los que éstas se siguen enfrentando en todo el mundo, especialmente en la edad de la pubertad, en torno a cuestiones como el matrimonio infantil, el embarazo precoz e involuntario, el trabajo doméstico, la salud menstrual o la estigmatización.

La discapacidad, por su parte, afecta al acceso a la educación en todas las regiones y grupos de renta cuando los sistemas educativos no cuentan con políticas inclusivas. Las barreras a la educación que sufren las personas discapacitadas se ven agravadas significativamente por la pobreza. La mayoría de los niños con discapacidad se encuentran en países más pobres. En todas las edades, los niveles de discapacidad moderada y grave son mayores en los países de renta baja y media que en los países ricos: la pobreza es tanto una causa como una consecuencia de la discapacidad. Los sistemas educativos tienen la obligación de apoyar el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad y, en la mayor medida posible, incluirlos en el entorno educativo menos restrictivo.

Los conflictos también son la causa de que la mitad de la población mundial esté sin escolarizar de forma crónica. Los conflictos violentos hacen que no sea seguro gestionar o asistir a la escuela y pueden desplazar a poblaciones enteras, mientras las instituciones educativas, el personal y los estudiantes pueden ser víctimas de secuestros, violaciones y reclutamiento armado.

Los niños y jóvenes de minorías indígenas y étnicas se enfrentan a varias barreras que limitan su acceso a una educación de calidad a todos los niveles. Además de las barreras económicas, lingüísticas y geográficas, factores como el racismo, la discriminación y la falta de relevancia

cultural contribuyen a las elevadas tasas de abandono de los niños y jóvenes indígenas. En general, la educación formal no reconoce el saber y los sistemas de aprendizaje indígenas y no responde a las realidades y aspiraciones de dichos pueblos tanto en entornos rurales como urbanos.

Históricamente, la educación también ha servido para violar los derechos culturales y religiosos de los niños, por ejemplo, a través de la asimilación de los pueblos indígenas y las minorías étnicas en las sociedades mayoritarias, o como vehículo de adoctrinamiento religioso o de obliteración de la identidad religiosa o cultural de los niños pertenecientes a las minorías, en contradicción con sus derechos fundamentales. Esta herencia de utilización de la educación como arma contra los niños y las familias indígenas se sigue experimentando a través de la discriminación y el abandono sistémicos. Los niños de comunidades indígenas y minoritarias remotas, por ejemplo, a menudo se ven obligados a abandonar sus comunidades para continuar su educación y vivir en albergues o internados que les privan de sus familias y del apoyo comunitario y cultural.

La globalización económica influye cada vez más en qué y cómo aprenden los estudiantes y ha modificado las expectativas sobre lo que los niños y los jóvenes deben saber para conseguir un empleo en el siglo XXI. La preparación para el trabajo es un objetivo educativo importante. Sin embargo, la definición de los objetivos de la educación es demasiado estricta, particularmente en aspectos que no se ajustan a las realidades de la vida y a las oportunidades de los estudiantes y las familias. Un enfoque más amplio de las modalidades de aprender admite más diversidad en las formas en las que el conocimiento puede aplicarse, generarse y difundirse en diversos contextos, culturas y circunstancias. Este enfoque no se basa solo en las habilidades básicas de alfabetización y competencia matemática, sino en el rico patrimonio de conocimientos de todas las culturas, que reconocen lo global, lo local, lo ancestral, lo corporal, lo cultural, lo científico y lo espiritual.

Esto es especialmente cierto cuando se trata de estudiantes indígenas, o de lenguas o etnias minoritarias que se cuentan entre los niños no escolarizados. La equidad en la educación debe abarcar todas las formas de conocimiento y de expresión de la humanidad. Desde este punto de vista, las evaluaciones del aprendizaje a gran escala a menudo no tienen en cuenta las competencias en la lengua materna, lo que puede marginar aún más y empujar más a los estudiantes indígenas y de minorías a abandonar la escuela antes de tiempo. Los resultados del Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora (PIRLS), por ejemplo, mostraron que los estudiantes de grado 4 que no hablaban en casa el idioma del examen tenían menos probabilidades que otros estudiantes de alcanzar el nivel mínimo de competencia lectora. Debemos aceptar un mundo que contiene diferentes realidades de vida en lugar de imponer una visión singular del desarrollo social y económico. Garantizar el pleno ejercicio de los derechos individuales y colectivos exige una verdadera valoración de los diversos potenciales humanos en toda su magnitud.

La equidad en la educación debe abarcar todas las formas de conocimiento y de expresión de la humanidad.

Si los derechos humanos deben guiar el nuevo contrato social para la educación, el sentido de identidad de los estudiantes, cultural, espiritual, social y lingüístico, debe reconocerse y afirmarse, particularmente en las minorías indígenas, religiosas, culturales y de género y en las

poblaciones sistemáticamente marginadas. El reconocimiento adecuado de la identidad en los planes de estudio, la pedagogía y los enfoques institucionales puede repercutir directamente en la continuación de la escolaridad de los estudiantes, su salud mental, su autoestima y el bienestar de la comunidad.

Se necesitan medios y medidas diferentes para llegar a aquellas personas para las que otras soluciones no han resultado adecuadas. Estos esfuerzos, sin embargo, son cada vez más complicados a la vista de las actuales perturbaciones sociales y educativas que se derivan del cambio climático, las pandemias globales y la inseguridad. Solo en 2020, la pandemia de COVID-19 cerró la puerta de los centros educativos a 1600 millones de niños y jóvenes en todo el mundo. Aunque las escuelas vuelvan a abrir, millones de estudiantes no regresarán, en particular los de las comunidades más pobres y marginadas. La desigualdad en las oportunidades educativas, por tanto, se ha agravado aún más.

Forjar un nuevo contrato social para la educación es aún más urgente si se tienen en cuenta las transformaciones sociales que se están produciendo y las alteraciones radicales que se avecinan. Este contrato social tiene que hacer frente al tejido de desigualdades que actualmente perpetúa las exclusiones educativas y sociales, al tiempo que contribuye a configurar un futuro compartido ambientalmente sostenible y socialmente justo e inclusivo.

Capítulo 2

Perturbaciones y transformaciones emergentes



Aquí me gustaría subrayar que una de las grandes lecciones de mi vida es dejar de creer en la permanencia del presente, en la continuidad del devenir y en la previsibilidad del futuro. Incesantemente, aun de forma discontinua, las repentinas irrupciones de lo imprevisto, vienen a sacudir o transformar, a veces de forma afortunada a veces de forma desafortunada, nuestra vida individual, nuestra vida como ciudadano, la vida de nuestra nación, la vida de la humanidad.

Edgar Morin, *Leçons d'un siècle de vie*, 2021.

A medida que nos acercamos a mediados de siglo, el tipo de educación que necesitaremos dependerá, en gran medida, de la idea que nos hagamos del mundo de 2050, teniendo en cuenta las enormes diferencias en las familias, las comunidades, los países y las regiones.

En este capítulo se analiza ese futuro, centrándose en las perturbaciones susceptibles de tener un impacto profundo en cuatro áreas a menudo superpuestas: el medio ambiente, la forma en que vivimos e interactuamos con la tecnología, nuestros sistemas de gobierno y el mundo del trabajo.

A pesar de las incertidumbres del trabajo de prospectiva, anticipar cambios transformadores proporciona una base sobre la que planificar y construir escenarios alternativos para alinear mejor la educación con las necesidades de la humanidad en las próximas décadas y después.

Un planeta en peligro

Existe un consenso científico sobre el hecho de que las décadas que preceden a 2050, y la década de 2020 en particular, serán fundamentales para el futuro de los seres humanos y todas las demás formas de vida en la Tierra. Las medidas que tomemos (o no tomemos) para reducir las emisiones de carbono determinarán qué sucederá en las décadas de 2030 y 2040, y tendrán efectos en cadena durante cientos de miles, o incluso millones, de años. La escala y la velocidad de los cambios que estamos haciendo en la Tierra no tienen precedentes históricos y muy pocos precedentes geológicos. Se estima que la composición química de la atmósfera está cambiando diez veces más rápido que incluso durante los cambios más extremos observados desde la aparición de los mamíferos. La Tierra está ahora más caliente de lo que ha estado nunca desde el inicio de la última Edad de Hielo, que comenzó hace 125 000 años. Y como los efectos del cambio climático que ya se han producido están integrados en nuestros sistemas, determinarán la vida en el planeta durante los próximos treinta años. Tenemos que adaptarnos, mitigar y revertir el cambio climático. La educación sobre y para el cambio climático tiene que alinearse con estos tres objetivos.

La firma de los Acuerdos de París sobre el Clima de 2015 marcó un compromiso mundial histórico para trabajar en la estabilización y reducción de la producción mundial de gases de efecto invernadero, como el CO₂ y el metano, que ha ido en aumento desde los albores de la era industrial. Los gobiernos del mundo se comprometieron a ayudar a que el planeta no se caliente más de 2 °C por encima de los niveles preindustriales (y preferiblemente no más de 1,5 °C, pero, a pesar de los compromisos de reducir el uso de combustibles fósiles, las emisiones siguen aumentando. El informe de 2021 del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático demuestra que la velocidad del calentamiento global es superior a lo previsto incluso hace unos años. A nivel mundial hemos demostrado ser incapaces de estabilizar la producción de gases de efecto invernadero y mucho menos de reducirla drásticamente. El impacto de nuestra inacción es visible a nuestro alrededor y, en gran parte, es devastador, con un calor que va en aumento, sequías más frecuentes y prolongadas, inundaciones, incendios y una extinción acelerada que se está

convirtiendo en una constante. A pesar de las repetidas advertencias, sigue habiendo demasiadas personas que no entienden las consecuencias de actividades humanas como la minería o la quema de carbono como fuente de energía. Las actividades humanas han acelerado cambios climáticos que han provocado la muerte de hasta la mitad de los arrecifes de coral tropicales del planeta, el deshielo de 10 billones de toneladas de hielo y el aumento drástico de la acidez del océano. Aunque antes parecía que se podía esperar hasta 2050 para llegar a las cero emisiones netas de carbono, investigaciones científicas recientes sugieren que la fecha límite llegará mucho antes. Lo que suceda en los próximos años —un mero nanosegundo en la dilatada historia de la Tierra—, puede conducirnos a la pesadilla de tener que vivir con un clima cada vez más cambiante y peligroso, o a un clima que cambiará de forma menos drástica y que seguirá siendo relativamente hospitalario para los humanos.

La urgencia de la situación se reconoce cada vez más en hogares, empresas, lugares de culto y escuelas de todo el mundo. Como es lógico, los niños y los jóvenes han liderado algunos de los llamamientos más contundentes a la acción y han lanzado duros reproches a quienes se niegan a reconocer la precariedad del momento actual y a tomar medidas correctivas significativas. En las consultas que han servido de base a este informe, coherentes en todos los grupos de discusión realizados con y por jóvenes, así como en las encuestas realizadas entre la juventud, es evidente el alto nivel de preocupación por el cambio climático y por la devastación del medio ambiente.

Sobrepasar los límites planetarios

El calentamiento de la atmósfera y de los océanos de la Tierra va de la mano de la explotación de los recursos que llevan al planeta al borde del abismo. La población mundial se ha triplicado entre 1950 y 2020, pasando de 2 500 millones de personas a casi 8 000 millones, como resultado del aumento de las tasas de natalidad y el rápido aumento de la esperanza de vida. Como promedio, una persona vive en 2020 el doble de tiempo que en 1920, un logro notable que refleja innumerables logros sociales y científicos. Como era de esperar, esta explosión demográfica ha ido acompañada de un aumento simultáneo de las necesidades de recursos. Y la población sigue creciendo, aunque a un ritmo más lento que en los últimos siglos. Las proyecciones actuales sugieren que el aumento de la población alcanzará los 9 700 millones en 2050 y probablemente se estabilizará en torno a los 11 000 millones en 2100.

Este crecimiento, junto con una rápida aceleración del consumo y la actividad industrial, ha supuesto una enorme demanda de recursos y a menudo se traduce en estrés medioambiental. Desde 1950, el uso humano del agua se ha duplicado, la producción y el consumo de alimentos se han multiplicado por 2,5 y el consumo de madera se ha triplicado. Se estima que para 2050 la demanda de alimentos aumentará otro 35 %, la de agua entre un 20 y un 30 % y la de energía un 50 %.

Hoy superamos ampliamente los límites planetarios en términos de producción de materiales, consumo y deshechos.

Hoy superamos ampliamente los límites planetarios en términos de producción de materiales, consumo y deshechos. Según algunas estimaciones, la huella ecológica actual de los seres humanos requiere 1,6 planetas Tierra para mantenernos y absorber nuestros residuos. Esto significa que, a medida que nuestro uso de los recursos sigue creciendo, el planeta tarda ahora un año y ocho meses en regenerar lo que usamos en un solo año. Si no se corrige el rumbo, en 2050 estaremos utilizando los recursos a un ritmo cuatro veces superior al que tardan en reponerse y entregaremos a las generaciones futuras un planeta gravemente agotado.

La contaminación, un subproducto de nuestro consumo y de nuestra explotación de recursos, se ha convertido rápidamente en la mayor causa ambiental de enfermedad y muerte; se calcula que es responsable de 9 millones de muertes prematuras al año, mucho más que el sida, la malaria, la tuberculosis y la guerra juntas. No estamos solo ante lo que a menudo se considera como la mayor crisis de salud pública del planeta, sino que se ha relacionado con las dificultades de aprendizaje y las discapacidades. El mero hecho de ir y volver de la escuela puede ser peligroso para la salud humana en diversos contextos debido a los peligrosos niveles de contaminación del aire y, una vez en la escuela, muchos centros carecen de filtros de aire operativos, un tratamiento adecuado de las aguas residuales y agua limpia. Otros centros de enseñanza están situados en zonas con niveles peligrosos de residuos químicos y otras formas de contaminación tóxica.

Incluso si mañana lográramos detener todas las emisiones y tuviéramos sistemas energéticos 100 % limpios, seguiríamos enfrentándonos a las perjudiciales consecuencias ecológicas de actividades insostenibles como la deforestación, la sobrepesca, la agricultura industrial, la minería y la producción de deshechos, y todo ello sumado a los efectos del cambio climático ya integrados en nuestro sistema. Las consecuencias en cascada de nuestras actividades comienzan apenas a vislumbrarse. La biosfera de la Tierra es un sistema integrado que incluye a los seres humanos y que puede soportar presiones importantes, pero cuanto más forzamos los ecosistemas de los que dependemos, más nos acercamos a los puntos de inflexión que pueden provocar un colapso irreversible.

Los seres humanos son responsables de ello, pero no todos por igual. Los grupos privilegiados y las zonas más ricas del planeta utilizan muchos más recursos y queman más carbono que otros. Al tiempo que trabajamos juntos para cambiar el rumbo, la justicia social debe abarcar la justicia ecológica y viceversa. Debemos asegurarnos de que los menos responsables de causar tensiones al planeta no sigan pagando un precio desproporcionado.

Los efectos del cambio climático en la educación

Actualmente, el cambio climático y la desestabilización de los ecosistemas afectan a la educación de forma directa e indirecta. La intensificación de los fenómenos meteorológicos extremos y las catástrofes naturales asociadas dificultan, e incluso pueden impedir, el acceso a la educación. Niños, jóvenes y adultos pueden verse desplazados a lugares alejados de centros de enseñanza adecuados. Los edificios educativos pueden ser destruidos o reutilizados para proporcionar refugio

u otros servicios, e incluso allí donde las escuelas y universidades siguen funcionando, la escasez de profesores debido a los desplazamientos es una consecuencia frecuente de las catástrofes naturales derivadas del cambio climático.

El aumento de las temperaturas genera también riesgos específicos para la educación. Numerosas investigaciones han demostrado que el calor repercute negativamente en el aprendizaje y la cognición. Además, la mayoría de las escuelas y hogares del mundo no cuentan actualmente con los materiales, la arquitectura y las tecnologías adecuadas para reducir significativamente las temperaturas y la adaptación al clima. Esto sucede tanto en los países con calor extremo como en los países, muchos de ellos ricos, que solo experimentan periódicamente picos de temperatura elevados. Según proyecciones recientes, si no se produce un cambio drástico en la producción de gases de efecto invernadero, es probable que hasta un tercio de la población mundial viva en zonas consideradas inadecuadas para el ser humano en 2070. Estudiantes de todo el mundo ya se están acostumbrando a directivas que aconsejan no ir a la escuela y quedarse en casa debido a los peligrosos niveles de calor y a otros fenómenos meteorológicos extremos que probablemente aumentarán en escala, grado y frecuencia.

Más allá del impacto directo del cambio climático y la contaminación en estudiantes, profesores y comunidades escolares, existe un impacto indirecto en los medios de vida y el bienestar. La amenaza de la inseguridad alimentaria, la propagación de enfermedades y la creciente precariedad económica plantean nuevos retos a la hora de garantizar el derecho a la educación. Y también en estas situaciones los efectos son desiguales.

Los datos demuestran que el cambio climático aumenta la desigualdad de género, especialmente entre los más pobres y marginados, y los que dependen de la agricultura de subsistencia. Cuando los recursos son escasos, tienden a distribuirse de manera desigual. Cuando las mujeres y las niñas se ven desplazadas por los efectos del cambio climático, la posibilidad de que caigan en la trampa de la pobreza es mucho mayor. Sus perspectivas de volver a recuperar sus vidas, incluso a través de la educación, son menores que las de los hombres y los niños. El cambio climático también puede contribuir al aumento de la emigración en los hombres, incrementando así la carga sobre las mujeres para asegurar la supervivencia de la familia. En algunos contextos, concertar matrimonios precoces de niñas es una de las pocas opciones para que las familias sigan adelante, lo que pone fin a sus futuras perspectivas educativas. Al mismo tiempo, las mujeres desempeñan papeles importantes como agentes del cambio de la justicia climática como madres, maestras, trabajadoras, responsables de la toma de decisiones y miembros y líderes de la comunidad y, a menudo, son pioneras en términos de adaptación y mitigación.

Las mujeres indígenas poseen conocimientos que contribuyen a la atenuación y adaptación al cambio climático en los ámbitos de la gestión forestal sostenible, la siembra y cosecha de agua, la biodiversidad, la resistencia de los cultivos y la conservación y selección de semillas, pero sus contribuciones rara vez son tenidas en cuenta.

Con demasiada frecuencia, las personas más afectadas por el cambio climático están infrarrepresentadas en los debates públicos, tanto a nivel mundial como en sus países y localidades. Además, los grupos más importantes del ámbito educativo, que incluyen estudiantes, profesores y familias, suelen estar ausentes de los debates sobre el cambio climático y sus efectos en la educación. Es fundamental que estos colectivos desempeñen un papel destacado en la configuración de las respuestas que deben aportar los sistemas educativos. La necesidad de enfoques participativos va más allá de la política y de la planificación educativas y se aplica también a la investigación y la generación de conocimientos sobre las transformaciones del planeta causadas por la acción humana y la educación.

En la actualidad se puede observar una correlación entre, por una parte, el nivel educativo y la conclusión de los estudios y, por otro lado, las prácticas no sostenibles. Los países y las personas más educadas del mundo son los que más aceleran el cambio climático. Si bien esperamos que la educación proporcione vías para la paz, la justicia y los derechos humanos, solo ahora empezamos a esperar y, de hecho, a exigir que abra vías y cree capacidades para la sostenibilidad. Debemos intensificar esta labor. Si ser educado significa vivir de forma no sostenible, tenemos que recalibrar nuestras nociones de lo que debe hacer la educación y lo que significa “ser educado”.

Motivos de esperanza

Durante demasiado tiempo, la educación se ha basado en un paradigma de desarrollo de modernización centrado en el crecimiento económico. Sin embargo, ya hay indicios de que estamos avanzando hacia una nueva educación orientada a la ecología y basada en conocimientos que pueden reequilibrar nuestra forma de vivir en la Tierra y reconocer la interdependencia y los límites de sus sistemas. La celebración anual del Día de la Tierra cada mes de abril se ha convertido en una de las mayores celebraciones laicas de la historia de la humanidad. El movimiento por el clima ha impulsado a los niños a participar activamente para ser escuchados y que se pongan en práctica sus visiones de su propio futuro. Sus acciones son ensayos de un futuro diferente. Más allá de esto, el desarrollo sostenible se configura, cada vez más, como el propósito rector de la educación y el principio organizador de los planes de estudio.

No podemos descartar la posibilidad de un futuro 2050 en el que ya se haya producido una transformación radical de la conciencia ecológica humana y de nuestras formas de vivir en equilibrio con la Tierra.

Necesitamos enfoques renovados y más eficaces para ayudar a los estudiantes a desarrollar las capacidades necesarias para adaptarse y atenuar el cambio climático.

Si bien la importancia de la educación ambiental ha sido reconocida durante décadas y refrendada en muchas políticas gubernamentales, existe una gran desconexión entre política y práctica, y una desconexión aún mayor con los resultados. Las investigaciones sobre la eficacia de la educación sobre el cambio climático revelan que, en gran medida, se centra exclusivamente en la enseñanza científica, sin cultivar toda la gama de competencias necesarias para involucrar a los estudiantes en acciones eficaces. Necesitamos enfoques

renovados y más eficaces para ayudar a los estudiantes a desarrollar las capacidades necesarias para adaptarse y atenuar el cambio climático. Nuestras estrategias deben basarse en los conocimientos existentes sobre cómo fomentar un aprendizaje más profundo, en el desarrollo de competencias cívicas, y en investigaciones recientes sobre el desarrollo de competencias esenciales para vivir y trabajar.

Una transformación digital que conecta y divide

Nuestro momento histórico se distingue por una aceleración de la transformación tecnológica de nuestras sociedades, caracterizada por una revolución digital en curso y por los avances en biotecnologías y neurociencias. Las innovaciones tecnológicas han reconfigurado las formas en que vivimos y aprendemos, y seguramente lo seguirán haciendo.

Las tecnologías, las herramientas y las plataformas digitales pueden orientarse hacia el apoyo de los derechos humanos, la mejora de las capacidades humanas y la promoción de la acción colectiva teniendo como objetivo la paz, la justicia y la sostenibilidad. Sobra decir que la alfabetización y el acceso digital son un derecho básico en el siglo XXI; sin ellos es cada vez más difícil participar en la vida cívica y económica. Una de las dolorosas conclusiones de la pandemia mundial es que los que tuvieron conexión y acceso a competencias digitales pudieron seguir aprendiendo a distancia cuando cerraron sus escuelas y beneficiarse de información vital en tiempo real, mientras que los que no tuvieron ese acceso y esas competencias quedaron atrás en el aprendizaje y perdieron los beneficios que aportan los centros de enseñanza físicos. Como resultado de esta brecha digital, aumentaron las diferencias en las oportunidades y los resultados educativos entre los países y dentro de ellos. La primera prioridad es, por tanto, cerrar esta brecha y considerar la alfabetización digital, para estudiantes y profesores, uno de las formas de cultura esenciales del siglo XXI.

El uso de la tecnología para promover las capacidades humanas a fin de conseguir un mundo más inclusivo y sostenible debe ser intencional e incentivarse. Sabemos que la tecnología puede debilitar nuestros derechos y limitar o incluso disminuir nuestras capacidades. La adopción precipitada de nuevos avances como soluciones “mágicas” rara vez ha tenido éxito. Lo que ha dado mejores resultados son los desarrollos que buscan mejoras progresivas y una cultura que fomenta la experimentación tecnológica admitiendo los riesgos y entendiendo que no hay soluciones simples y universales.

Lo digital –y todo lo que se convierte en secuencias numéricas para transmisión, almacenamiento y análisis por ordenador– satura amplias áreas de la actividad humana. Como forma de infraestructura (elemento de conexión), lo digital promueve que nos “conectemos”. Sin embargo, las “brechas digitales” persisten tanto en términos de acceso a Internet como en las capacidades y competencias necesarias para aprovechar esas tecnologías con fines colectivos y personales.

Existen contradicciones inherentes a la digitalización y a las tecnologías digitales, las cuales responden a lógicas múltiples, algunas que ofrecen un gran potencial emancipador, y otras que acarrear grandes impactos y riesgos. En este sentido, la “revolución digital” no se diferencia de otros grandes momentos tecnológicos de cambio como las revoluciones agrícola e industrial. Los

grandes beneficios colectivos vienen acompañados de preocupantes aumentos de la desigualdad y la exclusión. El reto consiste en sortear estos efectos contrastados a partir de la concepción de avances tecnológicos que puedan garantizar los derechos humanos y la igualdad de oportunidades.

La tecnología no es neutra: puede definir las acciones y la toma de decisiones susceptibles de dividir y reconfigurar el mundo, así como reforzar la comprensión y la acción humanas.

Las características propias de la tecnología digital pueden plantear amenazas significativas a la diversidad de conocimientos, la inclusión cultural, la transparencia y la libertad intelectual, mientras otros aspectos pueden facilitar el intercambio de conocimientos e información. Actualmente, los algoritmos, el imperialismo de las plataformas y los patrones de gobernanza de las infraestructuras digitales constituyen una dificultad mayor para que la educación siga siendo un bien común universal. Las cuestiones que se derivan ocupan el centro de los debates contemporáneos sobre educación, en particular, sobre la digitalización de la educación y la posible aparición de nuevos modelos de escolarización híbridos o exclusivamente virtuales.

Desde hace varias décadas, el mundo de la educación se encuentra inmerso en un conjunto de relaciones variadas, provisionales y emergentes con las tecnologías digitales. Los ordenadores se utilizan en muchas aulas y hogares de todo el mundo; los teléfonos móviles se usan cada vez más en diversos ámbitos educativos y desempeñan un papel especialmente importante en los entornos más pobres y, en particular, en el África subsahariana, donde hay menos ordenadores personales disponibles. Internet, el correo electrónico, los datos móviles, la transmisión de vídeo y audio, y una serie de sofisticadas herramientas de colaboración y aprendizaje, han generado amplias oportunidades y enormes posibilidades educativas.

Estas transformaciones en curso tienen importantes implicaciones para el derecho a la educación, así como para los derechos culturales relacionados con la lengua, el patrimonio y las aspiraciones. Los derechos a la información, los datos y el conocimiento y el derecho a la participación democrática también se han visto muy afectados. Los principios básicos de la dignidad humana, incluido el derecho a la privacidad y el derecho a perseguir los propios fines, entran en juego cuando analizamos las perturbadoras transformaciones que ha supuesto la digitalización.

Los progresos en la tecnología de la información y la comunicación siguen transformando el tipo de aprendizaje que se valora, las formas en que se produce y la forma en que se organizan los sistemas educativos. Las tecnologías digitales han reducido considerablemente los costes de recopilación y tratamiento de la información. También han facilitado la participación de más personas en estos procesos. Los proyectos de ciencia ciudadana y abierta son excelentes ejemplos de cómo la tecnología digital puede ayudar a ampliar el volumen de información recopilada y analizada, así como el número y la diversidad de personas que participan en esta labor. La generación, la circulación y el uso de los datos y el conocimiento que estos pueden generar a través de los procesos digitales han cambiado la forma en que avanza la ciencia y se desarrollan los conocimientos especializados, así como la forma en que la información y el conocimiento se ponen a disposición de gente de todo el mundo. Al mismo tiempo, la facilidad de compilación y análisis de datos facilitada por los ordenadores ha eclipsado rápidamente otras formas alternativas de razonamiento y de creación de significado, con consecuencias como anteponer los conjuntos de

datos numéricos sobre otros tipos de datos, incluida la experiencia personal y otras informaciones que, a pesar de ser relevantes, pueden ser difíciles de cuantificar.

A medida que nos adaptamos a un mundo en el que hay más información textual y gráfica disponible al instante en un teléfono móvil que en todas las enormes bibliotecas físicas que han existido a lo largo de milenios, la educación debe ir más allá de la mera difusión y transmisión del saber y garantizar que el conocimiento empodera a los alumnos y que se utiliza de forma responsable. Uno de los principales retos educativos es dotar a las personas de herramientas que les permitan dar sentido al extenso océano de informaciones que se encuentra apenas a unos clics de distancia.

El conocimiento digital y sus exclusiones

Las tecnologías digitales reflejan una forma de conocimiento específica y dominante característica del Occidente post-renacentista, que ha desplazado en gran medida el conocimiento indígena. Los astrónomos, climatólogos y meteorólogos, equipados con tecnologías y datos derivados de esta forma de conocimiento han marginado los saberes sobre el clima y la navegación de pescadores, marineros y aventureros. Del mismo modo, los saberes de los agricultores, cazadores, recolectores y pastores, a menudo transmitidos a lo largo de siglos, se han visto marginados por los conocimientos técnicos y la tecnología empleados por agrónomos, expertos forestales, conservadores profesionales, empresas farmacéuticas y nutricionistas. Este olvido de las formas de conocimiento no tecnológicas ha privado a la humanidad de un vasto y diverso archivo de saberes sobre el ser humano, la naturaleza, el medio ambiente y la cosmología. Los educadores pueden hacer mucho para reconocer, reclamar y restaurar estos cuerpos de conocimiento que constituyen el ADN de la diversidad cultural para la humanidad. A su vez, la propia ciencia de la pedagogía se ha convertido en una competencia que, a menudo, ha rechazado o tratado con recelo los conocimientos informales, autóctonos y de difícil acceso.

Una de las formas de conocimiento máspreciadas que se encuentra amenazada por el triunfo de la digitalización es el conocimiento social. A pesar de que presume la promoción del intercambio, la conectividad y las relaciones, la mayor parte del conocimiento digital, impulsado por los beneficios, se basa en el aislamiento del individuo –usuario, comprador o espectador– y promueve con demasiada facilidad la soledad, el egoísmo y el narcisismo. Precisamente porque la alfabetización digital, los dispositivos, las plataformas y el ancho de banda están distribuidos de forma muy desigual tanto entre los países como dentro de ellos, se tiende a ignorar a quienes valoran y dependen de formas de saber autóctonas, de baja tecnología, efímeras y no comerciales.

En parte, la “brecha digital” existe porque, por definición, ignora a los que están fuera de su esfera y todo lo que escapa a sus técnicas de medición, almacenamiento y análisis. En este sentido, podría llamarse también “imperialismo de plataforma”. La solución en ese problema no reside en una digitalización inclusiva simplista, sino que exige un compromiso público más complejo con las formas en que la transformación digital puede ser utilizada para apoyar el bien común, asociado a una nueva apreciación y mejor comprensión de lo que queda fuera de su esfera.

Juntos debemos apoyar y fomentar la capacidad de resistirse a los aspectos negativos de la digitalización, que podrían incrementarse en 2050, especialmente con el enfoque puesto en las definiciones cuantitativas, algorítmicas y “solucionistas” del saber. Resistirse a estas tendencias, sin embargo, no significa resistirse a la propia digitalización.

En la era del COVID-19 hemos visto que las tecnologías digitales son esenciales para la salud y la educación públicas y una herramienta indispensable para la educación a distancia, el seguimiento de contactos y vacunas, la obtención de información fiable sobre el virus y mucho más. No obstante, las cifras sin historias, la conectividad sin inclusión cultural, la información sin emancipación y la tecnología digital en la educación sin fines claros no son medidas deseables ni contribuyen al desarrollo humano.

Las cifras sin historias, la conectividad sin inclusión cultural, la información sin emancipación y la tecnología digital en la educación sin fines claros no son medidas deseables.

A pesar del tono festivo que acompaña a muchos comentarios sobre la revolución digital, también puede interpretarse como un fracaso a la hora de capitalizar las oportunidades transformadoras que presentan dichas tecnologías. Tal y como se utilizan ahora, las plataformas digitales se ajustan en su mayoría a propósitos que promueven objetivos comerciales más amplios. Sus creadores también excluyen habitualmente a grupos desfavorecidos, como las mujeres y las minorías lingüísticas, étnicas y raciales, así como a los discapacitados, lo que perpetúa prejuicios e información engañosa que no representa a la humanidad en su conjunto. Sin embargo, este no debería ser el destino de las poderosas tecnologías digitales actualmente disponibles. Pueden hacer mucho más para empoderar y conectar a las personas que los patrones comerciales que les hemos asignado.

La creación de un entorno digital más flexible requerirá separar las infraestructuras que sostienen estos modelos de negocio y los impulsos reguladores a menudo autoritarios que actualmente limitan el desarrollo positivo y el bien común potencial que puede crearse.

La reprogramación del alumno humano

Con los avances en biotecnología y neurociencia la ingeniería humana puede extenderse y desarrollarse a escalas hasta ahora inconcebibles. Cada vez es más urgente la puesta en marcha de un gobierno ético y la organización de debates sobre estos temas en la esfera pública para garantizar que los desarrollos tecnológicos que afectan a la composición genética y a la neuroquímica humana se inscriben en la dirección de un futuro sostenible, justo y pacífico.

Los nuevos instrumentos de la neurociencia ya permiten a los investigadores examinar directamente el funcionamiento de los cerebros humanos, en lugar de deducirlo del comportamiento. Sin embargo, la mayoría de los métodos de registro cerebral contemporáneos recurren a entornos altamente controlados, alejados de los contextos educativos y de las interacciones de la vida real. Una actividad de investigación muy popular hoy en día es la identificación de las áreas cerebrales

que se activan de forma selectiva durante la realización de diversas actividades de aprendizaje como la comprensión del lenguaje o el razonamiento matemático, pero por ahora esta actividad ha revelado muy poco sobre cómo diseñar el aprendizaje y requerirá más investigación “transnacional” o “traduccional”

Sin embargo, sí que se están reuniendo conocimientos valiosos a partir de la investigación que considera al cerebro como un órgano biológico que puede estar en condiciones más o menos óptimas para el aprendizaje. La importancia de la salud cerebral como componente de la salud física del cuerpo refuerza las interdependencias entre el aprendizaje y el bienestar humano general, y materializa aún más los vínculos entre el derecho a la educación y otros derechos, como el derecho a la salud.

Aunque los primeros años siguen siendo un período de formación crucial, ahora sabemos que nuestro cerebro es capaz de aprender y “reconectar” de forma considerable a cualquier edad.

Cada vez hay más pruebas que apuntan a la neuroplasticidad del cerebro humano, lo que significa que el cerebro cambia físicamente a lo largo de la vida. Aunque los primeros años siguen siendo un período de formación crucial, ahora sabemos que nuestro cerebro es capaz de aprender y “reconectar” de forma considerable a cualquier edad y que ciertas sustancias químicas pueden desempeñar un papel que facilite la reconexión del cerebro humano, por ejemplo, permitiendo a los pacientes superar un trauma. Estos conocimientos tienen potencialmente implicaciones en la educación y el aprendizaje de adultos.

La neuroplasticidad también tiene importantes implicaciones en la adaptación humana al cambio ambiental y técnico. Como sostiene este informe, las personas de todas las edades, no solo los niños, se verán cada vez más obligadas a aprender a vivir con un planeta dañado. La neuroplasticidad también entra en juego a medida que cada vez más personas se dedican a la lectura digital en pantallas en todo el mundo. Han surgido toda una serie de importantes preocupaciones sobre la facilidad de distraerse, la dificultad de mantener la atención de forma prolongada y el aumento de los modos de lectura tabulares y “de hojear”. Nuestro conocimiento actual de las formas en que el cerebro se reajusta para mejorar sus capacidades para emprender las tareas que se le presentan es un recordatorio útil de que la lectura lineal asociada a la letra impresa es una tarea neurológica tremendamente compleja. Un gran número de investigadores dedicados a estudiar el paso de la información oral a la escrita en diferentes culturas ha señalado la importancia cultural y biológica de esta práctica para la humanidad. En cierto sentido, los humanos nos hemos estado “pirateando” a nosotros mismos durante bastante tiempo y muchos sugieren, con razón, que con el tiempo nos adaptaremos a las nuevas tecnologías de lectura que tenemos delante. Para los futuros de la educación, no habría que elegir entre la lectura digital o impresa. Para capacitar a los alumnos a ejercer diversas culturas de lectura, los docentes tendrán que asegurarse de que los estudiantes están expuestos tanto a la lectura lineal como a la “tabular”. Los textos impresos y digitales deben considerarse formatos complementarios y esenciales.

La buena conducción de estas evoluciones emergentes en neurociencia y biotecnología dependerá de que los datos y la ciencia sean abiertos y de una visión ampliada del derecho a la educación que incluya los derechos a la conectividad, a los datos, a la información y a la protección de la privacidad.

Retroceso democrático y creciente polarización

El pensamiento crítico, la innovación y la consecución de propósitos individuales y compartidos prosperan en entornos democráticos participativos donde se respetan los derechos humanos. Sin embargo, en la última década, el mundo ha sido testigo de un retroceso significativo en los gobiernos democráticos y un aumento del sentimiento populista excluyente impulsado por la identidad. Este sentimiento se nutre del descontento de los que se han quedado atrás por un orden mundial globalizado, un orden que ha visto cómo se derribaban los muros, desaparecían las fronteras y se ampliaba la circulación de personas, bienes e ideas de una forma sin precedentes en la historia contemporánea. Un orden que, además, se ha visto alimentado por la migración y el desplazamiento de la población como consecuencia de conflictos, dificultades económicas y las presiones del cambio climático.

Las organizaciones que investigan y supervisan el estado de la democracia en todo el mundo han descrito los efectos de estos cambios de diversas maneras. La revista *The Economist* habla de un cambio de democracias *plenas* a democracias *imperfectas*. Freedom House considera que se pasa de sistemas políticos *libres* a *parcialmente libres*, y V. Dem describe las transiciones de la *democracia electoral* a la *autocracia electoral*. Al margen de la nomenclatura, hay un consenso bastante claro sobre que la democracia parece más frágil hoy que en el pasado reciente.

Los factores implicados van desde el auge de los líderes populistas y el crecimiento de un “nativismo” que se manifiesta como un nacionalismo, hasta el poder de las redes sociales con su capacidad en tiempo real para difundir *fake news* intencionadamente engañosas y la manipulación de datos y microfocalización de mensajes para influir en el comportamiento social. También influye la arrogancia de las élites y una creciente ansiedad general sobre el lugar que uno ocupa en el mundo y sobre un futuro cada vez más incierto.

El mundo parece estar cada vez más dividido y polarizado y muchas instituciones democráticas están en peligro y son cuestionadas por quienes consideran que la democracia no ha cumplido sus

promesas y quienes, por el contrario, estiman que ya ha ido demasiado lejos. Los ideales supremacistas y los chovinismos ganan fuerza en detrimento de las identidades plurales y del diálogo y el entendimiento. Los derechos cívicos, sociales, humanos, ambientales están siendo desplazados o restringidos por gobiernos autoritarios que actúan movilizando los miedos, los prejuicios y la discriminación.

La ruptura del discurso cívico y las crecientes violaciones de la libertad de expresión tienen consecuencias importantes en la educación.

La ruptura del discurso cívico y las crecientes violaciones de la libertad de expresión tienen consecuencias importantes en una educación basada en los derechos humanos, la ciudadanía y la participación cívica a nivel local, nacional y mundial.

Al mismo tiempo, la movilización y el activismo de la ciudadanía están cada vez más presentes en muchos ámbitos. Estos contra-movimientos evidencian una resiliencia y hacer entrever nuevos futuros para la política democrática participativa. Van desde movimientos ecológicos, a menudo dirigidos por jóvenes, hasta luchas ciudadanas contra regímenes que privan a las minorías de derechos humanos básicos. Abarcan peticiones en todas partes del mundo para restaurar los derechos democráticos y respetar el estado de derecho. Esta movilización incluye movimientos contra el racismo como Black Lives Matter, el movimiento #metoo que desafía el acoso y la violencia de género, o los llamamientos a descolonizar los planes de estudio y las instituciones educativas.

Las preocupaciones de estos movimientos deben influir en los futuros planes de estudio. La educación tiene un papel que desempeñar en el fomento y la garantía de una sólida ciudadanía democrática, espacios de debate, procesos participativos, prácticas colaborativas, relaciones indulgentes y futuros compartidos.

La crisis sanitaria mundial desencadenada por la pandemia de COVID-19 ha dado impulso y carácter de urgencia a gran parte de esta participación y activismo cívico, con un despertar de la solidaridad que se ha visto en numerosos ejemplos de comunidades que se han unido. Muchos gobiernos se han dado cuenta de que la salud pública y otras emergencias no pueden afrontarse sin la ayuda de la sociedad en general, mediante la autorresponsabilidad y el cuidado mutuo. Se ha redescubierto el aspecto social.

Al mismo tiempo, la pandemia ha agravado el retroceso democrático. Hemos asistido a la ampliación de los poderes ejecutivos, al aumento del uso de la tecnología de vigilancia, a la restricción de las reuniones públicas y de la libertad de movimiento, al despliegue de militares en zonas civiles y a la alteración de los calendarios electorales, entre otras consecuencias. Sean cuales sean las razones para garantizar la salud pública, conviene recordar que lo que ocurre en condiciones de emergencia pública es una expresión definitoria de la gobernanza.

Las desconocidas trayectorias de estas transformaciones políticas nos acompañarán al menos durante varias décadas, con numerosas implicaciones para la educación, tanto porque las alteraciones conformarán las agendas educativas como porque lo que ocurra en lo que respecta al acceso a la educación, los planes de estudios y la pedagogía conformarán, a su vez, las transformaciones políticas en todo el mundo.

El mundo se encuentra en un punto de inflexión sobre la manera de la que las poblaciones consideran la vida política, con una gran impaciencia, acelerada en parte por el ritmo de las redes sociales. Cuando no somos capaces de escucharnos los unos a los otros, la vida pública se ve gravemente limitada. El cuidado y el respeto por los demás requieren práctica y esfuerzo, algo que la educación promueve, al tiempo que se desarrolla las capacidades de los estudiantes para la ciudadanía activa y la participación democrática.

El futuro incierto del trabajo

¿Cómo ayudará en el futuro la educación a las personas, las comunidades y las sociedades a conseguir un trabajo comprometido y un bienestar económico?

Las recomendaciones de 2019 de la Comisión Mundial sobre el Futuro del Trabajo de la OIT sobre cómo garantizar de cara al futuro un trabajo centrado en las personas constituyen un valioso punto de partida. Este programa sitúa a las personas y el trabajo que realizan en el centro de la política económica y social y de la práctica empresarial.

En la actualidad, el desempleo sigue siendo inadmisiblemente alto. Miles de millones de personas trabajan en empleos informales precarios. Más de 300 millones de trabajadores con empleo remunerado siguen viviendo en la pobreza extrema. Millones de hombres, mujeres y niños están atrapados en condiciones de esclavitud moderna y todavía tienen que llevarse a cabo avances en materia de seguridad y lucha contra el acoso en los lugares de trabajo. En la mayoría de las regiones del mundo siguen existiendo grandes diferencias de género en cuanto a la participación en el mundo laboral y la remuneración de hombres y mujeres.

Las tasas de participación en la población activa han ido disminuyendo lentamente en casi todas las regiones del mundo y en todos los niveles de ingresos desde 1990. Esto es especialmente cierto en el caso de la participación de los jóvenes (15-24), que descendió del 50 % en 1990 a menos del 33 % en la actualidad. Aunque esto puede atribuirse en parte a la mejora de los niveles educativos en la enseñanza secundaria y superior en los últimos treinta años, uno de cada cinco jóvenes no tiene empleo ni está estudiando. Y uno de cada cuatro jóvenes está subempleado.

Siguen existiendo importantes discrepancias en la participación y las oportunidades en el mercado laboral en función del género. Durante las últimas décadas, la participación de las mujeres en el mercado laboral ha aumentado sistemáticamente reduciendo la brecha de género a lo largo del tiempo, pero parten desde un punto tan bajo que las disparidades siguen siendo muy preocupantes. En 2019, la participación en el mercado laboral fue inferior al 50 % para las mujeres, mientras que se acercó al 75 % en el caso de los hombres. Las tasas de participación femenina se ven afectadas por una mayor matriculación en educación. Además, un mejor nivel de vida puede llevar a las mujeres a abandonar voluntariamente el mercado laboral. No obstante, hay bastantes indicios que apuntan a una menor calidad de los empleos disponibles para las mujeres si bien el trabajo no remunerado y el trabajo familiar son obstáculos constantes para el aumento de las tasas de participación femenina en los mercados laborales remunerados.

Uno de los indicadores de las enormes disparidades de género que todavía existen es la perpetuación de la segregación profesional entre hombres y mujeres. En general, lo que formalmente se considera “trabajo” y lo que se mide como “productividad” hace invisible gran parte del trabajo esencial. Esto incluye tareas que son vitales para la sociedad, pero que a menudo han sido feminizadas y que generalmente tienen lugar en el hogar como el cuidado de personas, la crianza de los hijos, el cuidado de enfermos, la limpieza, la cocina y el apoyo físico y emocional a otras personas. Cuando se formaliza este trabajo, estas profesiones suelen estar peor remuneradas y tienen un estatus más bajo.

Es probable que la mejora de la calidad del trabajo y la ampliación de las opciones y la libertad de las personas para buscar la seguridad económica de la forma que deseen siga siendo un reto mundial durante algún tiempo, sobre todo a corto plazo, debido a los trastornos y contratiempos causados por la pandemia de COVID-19. Esta crisis global ha perturbado el mundo del trabajo en aspectos que aún se están poniendo de manifiesto y que muchos esperan que tengan consecuencias adversas a largo plazo. Los cierres de centros de trabajo y las pérdidas de horas laborales han afectado a millones de personas en todo el mundo. Según las estimaciones actuales de la OIT, podrían haber desaparecido hasta 150 millones de puestos.

La reducción de las disparidades de género y la reversión de los daños causados por la desigualdad global han sufrido un gran revés con la pandemia de COVID-19.

La reducción de las disparidades de género y la reversión de los daños causados por la desigualdad global han sufrido un gran revés con la pandemia de COVID-19. A pesar del optimismo inicial respecto al trabajo desde casa, como una práctica ventajosa para las mujeres profesionales, ha ocurrido exactamente lo contrario. En todas las regiones y en la mayoría de los países, independientemente del nivel de ingresos, las mujeres se han visto afectadas por la pérdida de empleo en mucha mayor medida que los hombres.

El futuro del empleo plantea un panorama difícil. Los avances tecnológicos, como la IA, la automatización y la robótica, crearán nuevos puestos de trabajo, pero también desplazarán a muchos trabajadores, y quienes pierdan sus empleos en este proceso pueden ser los menos preparados para aprovechar nuevas oportunidades.

La ecologización de nuestras economías creará millones de empleos a medida que adoptemos prácticas sostenibles y tecnologías limpias, pero otros desaparecerán a medida que los países reduzcan sus industrias de uso intensivo de carbono y recursos. La economía de las plataformas podría recrear las prácticas laborales del siglo XIX y las futuras generaciones pasar a ser "jornaleros digitales". Es poco probable que las competencias desarrolladas hoy coincidan con las que exigen los empleos del futuro y muchas quedarán obsoletas. Estos cambios exigirán que los sistemas de educación y formación aumenten el respaldo a aquellos que experimentan directamente las transiciones del mercado laboral.

Educación, desarrollo de capacidades y transición de la escuela al trabajo

Estos desafíos recurrentes y los recientes retrocesos tienen implicaciones para el mundo de la educación y la formación. Las escuelas y otras instituciones educativas desempeñan un papel importante en la preparación y el apoyo a las personas para procurar bienestar económico en condiciones de libertad y dignidad. Al margen de que esto conduzca al éxito y a la realización en la economía formal, la economía informal o en el trabajo doméstico, el trabajo de asistencia u otras formas de trabajo, esperamos que la educación permita la igualdad de oportunidades económicas y la búsqueda de vocaciones y ocupaciones significativas.

Sin embargo, la educación no puede compensar las deficiencias existentes en otros ámbitos políticos que han causado –y siguen causando– una disminución de la calidad del empleo y un desempleo generalizado. La educación tiene un papel que desempeñar, pero la política macroeconómica, industrial y laboral suelen ser instrumentos más eficaces para crear empleos de calidad, especialmente a corto plazo. El nivel educativo y el desempleo juvenil aumentan a veces de forma paralela. El subempleo, la incapacidad de encontrar un trabajo que se ajuste a las aspiraciones, habilidades y capacidades de una persona, es un problema global persistente y creciente, incluso entre los graduados universitarios en muchos de los países más ricos del mundo. Este desajuste es explosivo: los sociólogos han demostrado que una población con una elevada educación, incapaz de aplicar sus habilidades y competencias en un trabajo decente, genera descontento, agitación y a puede provocar conflictos políticos y civiles.

En la transición de la escuela al trabajo, no se puede descartar que haya desajustes de competencias. El aprendizaje debe ser adecuado para el mundo laboral. Al concluir sus estudios, los jóvenes necesitan un gran apoyo para integrarse en los mercados laborales y contribuir a sus comunidades y sociedades de acuerdo con su potencial. Los líderes de la industria y de las comunidades deben participar de manera más eficaz en la educación secundaria y superior para garantizar que los estudiantes estén expuestos al mundo laboral y a diversidad de ocupaciones. Las instituciones educativas no solo deben proporcionar asesoramiento profesional, sino que deben ofrecer apoyo a los educadores a través de oportunidades de aprendizaje permanente para garantizar que se mantienen al día con los cambios en su profesión y en el mundo laboral. La oferta de EFTP, ya sea a través de la educación secundaria o superior, debería integrar oportunidades de aprendizaje en el trabajo. Esto no solo proporciona a los alumnos una experiencia real, sino que también puede mejorar la calidad y la pertinencia de la educación y la formación. También es importante que los itinerarios de aprendizaje procuren acceso a determinadas asignaturas profesionales sin cerrar futuras oportunidades de aprendizaje. La educación por sí sola no produce demanda de trabajo. Tampoco puede resolver problemas de desempleo estructural. La abundancia de reformas “del lado de la oferta” que han afectado a la EFTP y al desarrollo de competencias en los últimos años no crearán, por sí mismas, puestos de trabajo ni crecimiento del empleo.

La educación debe permitir que las personas creen bienestar social y económico a largo plazo para sí mismas, sus familias y sus comunidades.

Pero la educación puede formar a las personas para que innoven, apliquen sus conocimientos, resuelvan problemas y realicen tareas complejas. Especialmente en los niveles superiores, la escolarización produce personas con conocimientos y habilidades cognitivas sofisticados, así como la expectativa de que tendrán la oportunidad de utilizar sus conocimientos y competencias. Centrarse únicamente en la educación para el empleo o en la educación para el desarrollo de habilidades empresariales es un error. La educación debe orientarse a permitir que las personas creen bienestar

social y económico a largo plazo para sí mismas, sus familias y sus comunidades.

Aprender a vivir bien con la tecnología es extremadamente importante para el futuro del trabajo. Una de las mejores estrategias para preparar las economías verdes y un futuro sin emisiones de carbono consiste en garantizar que las cualificaciones, los programas y los planes de estudio

ofrezcan “competencias ecológicas”, ya sea para las nuevas profesiones y sectores emergentes o para los sectores que se están transformando de cara a una economía con bajas emisiones de carbono. Otro paso importante es hacer que nuestros entornos de aprendizaje sean totalmente ecológicos. Capacitar a los estudiantes para que lideren el camino en la creación de sistemas educativos neutros en carbono es una estrategia prometedora para prepararlos para un trabajo útil en las economías verdes.

El futuro cambiante de las titulaciones

Las titulaciones se encuentran en la intersección entre los mercados educativo y laboral. Una función clave de las escuelas, las universidades y los programas de EFTP es certificar las capacidades, las competencias y los conocimientos. Cada vez hay más conciencia de que las personas tienen un derecho básico a que se reconozca y valide su aprendizaje, incluso en entornos educativos no formales e informales.

Centrarse únicamente en la cualificación en sí es insuficiente. Si bien es importante pensar en los resultados, no debemos perder de vista los procesos e interacciones sociales que constituyen el núcleo de la educación. Las cualificaciones son siempre “sustitutos” de lo que alguien puede hacer y funcionan principalmente por la confianza que la sociedad pone en las finalidades y actividades de la educación.

A medida que los cambios de carrera profesional y de empleo son más comunes y fluidos, se hace más necesario investigar cómo capacitar a las personas para que se muevan entre ocupaciones relacionadas. Los gobiernos, los educadores, los empresarios y los ciudadanos en general tendrán que colaborar cada vez más para identificar los tipos de ocupaciones y trabajos que sus sociedades van a fomentar y desarrollar. Los sistemas que controlan y analizan los cambios en el mercado laboral y las necesidades cambiantes de cualificación de las ocupaciones y de los puestos de trabajo son cada vez más sofisticados, y los sistemas de educación y formación deben utilizar mejor esta información para ajustar sus programas y ofrecer opciones de aprendizaje relevantes para el mundo del trabajo. Por su parte, las instituciones deben ser más abiertas y progresistas en su enfoque de las cualificaciones, los planes de estudio y la programación.

Transformación estructural de los mercados de trabajo

Además de los cambios tecnológicos y medioambientales, un conjunto variado de factores económicos estructurales está reconfigurando los mercados laborales. Estamos presenciando el auge de las economías “gig”, de trabajadores autónomos y emprendedores y de un futuro que, muy probablemente, reforzará la importancia de la economía informal para miles de millones de personas en todo el mundo. Estos nuevos modelos de empleo aumentarán la presión sobre la creciente demanda de recualificación y mejora de las aptitudes de los trabajadores existentes. Los sistemas de educación y formación deben seguir ofreciendo opciones de aprendizaje más flexibles, de modo que las instituciones y los programas sean accesibles para un grupo más amplio de alumnos capaces de aprender lo que necesitan cuándo y dónde lo necesiten.

El cambio demográfico es también un factor clave en el futuro del trabajo y probablemente tendrá un impacto considerable para 2050. El rápido crecimiento de la población joven en algunas regiones agravará el desempleo juvenil y las presiones migratorias. Otras regiones se enfrentarán al envejecimiento de la población y a una presión adicional sobre la seguridad social y otros sistemas de asistencia.

En la actualidad, la comunidad internacional utiliza cálculos de la “tasa de dependencia”, que comparan la población total con la población de entre 15 y 64 años, que se supone que es económicamente productiva y que, por tanto, proporciona los medios para mantener a los jóvenes y a los ancianos. Para 2050, se espera que las tasas de dependencia aumenten considerablemente en Europa y América del Norte y, de forma más moderada, en Asia, América Latina y el Caribe, lo que significa que grupos más pequeños de trabajadores mantendrán a grupos más grandes de no trabajadores, principalmente jubilados. Mientras tanto, se prevé que la tasa total de dependencia de África disminuya, ya que la mitad de la población de la región será menor de 25 años.

Estos cambios demográficos, en los que aumenta la proporción de jóvenes y de personas de edad avanzada, tienen repercusiones importantes en el mundo laboral y en los sistemas de educación y formación. A esto se unen las tendencias a ampliar las oportunidades de la EFTP y la educación para adultos y a revitalizar el aprendizaje permanente. La longevidad humana también puede aumentar y con ella, al menos para algunos, la prolongación del período de vida laboral. Si las personas mayores permanecen activas y ocupadas, enriquecerán a la sociedad y a la economía con sus habilidades y experiencia. Capacitar a los jóvenes para que alcancen todo su potencial y accedan a las nuevas oportunidades los convertirá en los agentes del cambio del mañana. Esto significa invertir en las capacidades de las personas, permitiéndoles adquirir capacidades, reciclarse y perfeccionarse y apoyándoles en las diversas transiciones a las que se enfrentarán a lo largo de su vida.

A medida que se produzcan estas transformaciones, habrá demandas cambiantes de educación, algunas de las cuales se pueden modelar (como la necesidad de ampliar las aulas de la escuela primaria y contratar más profesores en algunas regiones), pero otras no, dada la complejidad de los factores interconectados y las trayectorias desconocidas de las posibles transformaciones. Por ello, las instituciones de educación y formación deben estrechar los vínculos con sus comunidades locales y establecerse como instituciones ancla. La estrecha colaboración con otras entidades locales permitirá a las escuelas e institutos comprender mejor y satisfacer las necesidades de aprendizaje de sus comunidades.

¿Qué trabajo se valorará en el futuro?

A medida que nos acercamos a 2050, surge un posible escenario que representaría una ruptura sin precedentes en la historia de la humanidad: el mundo podría, independientemente de la calidad de las competencias de los trabajadores, simplemente quedarse sin puestos de trabajo en la economía formal debido a los revolucionarios avances tecnológicos. ¿Cómo funcionaría la educación en una sociedad en la que solo una pequeña minoría de personas tiene un empleo formal? ¿Qué nuevo tipo de educación necesitaría la gente para vivir sin trabajo formal?

¿Qué nuevo tipo de educación necesitaría la gente para vivir sin trabajo formal?

A lo largo de su evolución, las sociedades humanas han valorado el trabajo individual y a la inversa. El sueño de una edad de oro sin trabajo se remonta a milenios atrás. Pero hoy el problema no parece tanto la gestión de un ocio sin precedentes. El espectro del desempleo masivo se cierne ahora sobre los países ricos como lo ha hizo durante décadas sobre los países pobres. Habría que replantearse muchas cosas. ¿Cuál sería la mejor manera de canalizar los impulsos productivos y creativos de los seres humanos en otras direcciones útiles desde el punto de vista social y personal?

Afortunadamente, algunas de las mejores propuestas para tal contingencia sirven igualmente a los esfuerzos educativos existentes para crear trabajo decente. Las múltiples incertidumbres en torno al futuro del trabajo y del planeta sugieren que deberíamos priorizar la capacidad de los alumnos para crear valor.

De hecho, puede que tengamos que replantearnos profundamente lo que significa crear valor en primer lugar. A la hora de pensar en el futuro del trabajo y la educación nos enfrentamos a una elección: persistir en el contradictorio hábito de pensamiento generalizado que espera demasiado o demasiado poco de la educación, o centrarnos en lo que la educación puede hacer bien.

En el futuro, cómo y qué valoramos puede cambiar de forma muy diferente respecto a todo lo que la humanidad ha conocido en economías de subsistencia, agrícolas, industriales y postindustriales.

La seguridad económica no se consigue atendiendo únicamente a la economía formal. También debemos tener en cuenta el trabajo de asistencia que se realiza en los hogares, la provisión de recursos de bienes comunes y las infraestructuras materiales y normativas que proporcionan los gobiernos. Aunque muchos de nuestros enfoques tradicionales y nuestros intereses arraigados se oponen a ello, en 2050 una noción extendida de la seguridad económica podría convertirse en moneda de uso corriente.

Cuando adopta una visión amplia que contempla el mundo del trabajo formal, asalariado y más allá, la educación promueve la creación de bienestar económico a largo plazo para las personas, sus familias y sus comunidades. La flexibilidad ante un futuro laboral incierto debe incorporarse al nuevo contrato social para los futuros de la educación.

Parte II

Renovar la educación

En 1921, educadores de todo el mundo se reunieron en Calais, Francia, para el primer congreso de la New Education Fellowship, un grupo cuya labor creció durante las dos décadas siguientes y contribuyó a dar forma a la creación de la UNESCO y a su mandato educativo. En su primera reunión anunciaron la aparición de “una nueva educación para una nueva era”.

El objetivo de este informe no es menos ambicioso. Sin embargo, no se trata de un simple llamamiento a empezar de nuevo. Necesitamos nuevas pedagogías, nuevos enfoques de los planes de estudio, un nuevo compromiso con los profesores, una nueva visión de la escuela y una nueva apreciación de los tiempos y los espacios de la educación. Pero esto no significa que nos deshagamos de lo que ya tenemos. Por el contrario, debemos analizar las mejores tradiciones pedagógicas y educativas, renovar este patrimonio y añadir nuevos elementos prometedores que nos ayuden a forjar los futuros interconectados de la humanidad y del planeta.

A lo largo del último siglo, las sociedades y las familias depositaron sus esperanzas en la escolarización obligatoria para cumplir la promesa de la educación para sus hijos, y en todo el mundo, las escuelas llegaron a organizarse de maneras muy similares. Aunque estas características tienen diferentes configuraciones en diferentes regiones y culturas, se han extendido y han prevalecido en todo el mundo, reduciendo la diversidad de las experiencias educativas que marcaron épocas anteriores. El contrato social para la educación establecido en los siglos XIX y XX fundó el aprendizaje en los siguientes principios: en primer lugar, la educación se consideraba un proyecto pedagógico arraigado en las lecciones impartidas por los profesores dentro de la estructura de las clases y aulas que, a pesar del entorno de aprendizaje compartido, daba prioridad a los logros individuales. En segundo lugar, la educación se impartía a través de un plan de estudios que se organizaba como una tabla de asignaturas. En tercer lugar, la enseñanza se concibió como una práctica solitaria que dependía de la competencia profesional de un solo profesor para orquestar un aprendizaje eficaz, generalmente dentro de una disciplina.

En cuarto lugar, las escuelas se organizaban según un modelo que presentaba considerables similitudes estructurales, organizativas y de procedimiento, independientemente del contexto.

Y, en quinto lugar, la educación se organizaba para enseñar a grupos de estudiantes de edad similar en instituciones especializadas que funcionaban a una distancia relativa de sus familias y comunidades, y que terminaban cuando se consideraba que los niños y jóvenes estaban preparados para su vida futura como adultos.

Un nuevo contrato social para la educación debe reforzar la educación como un proyecto público, un compromiso social compartido, como uno de los derechos humanos más importantes y una de las responsabilidades más importantes de los estados y los ciudadanos. A su vez, una de las funciones clave de la educación es educar a los ciudadanos que promueven los derechos humanos. Esto implica desarrollar las capacidades que hacen que los estudiantes sean pensadores y “hacedores” autónomos y éticos. Significa equiparlos para colaborar con otros y desarrollar su poder de actuar, responsabilidad, empatía, pensamiento crítico y creativo, y una gama completa de habilidades sociales y emocionales. Para alinear la educación con esta ambiciosa visión es necesario establecer nuevas formas de organizar el aprendizaje. La educación puede considerarse uno de los elementos centrales para ayudar a la humanidad a instaurar la paz entre sí y con la Tierra. La Parte II de este informe propone formas de realizar un nuevo contrato social que promueva el derecho a la educación y refuerce la educación como un bien común y un proyecto público que aumente nuestra capacidad humana para asistir al otro y cooperar.

Los principios rectores del diálogo y la acción presentados en estos cinco capítulos surgen de la consulta mundial que la Comisión ha llevado a cabo en los dos últimos años y que ha prestado especial atención a las contribuciones de los jóvenes. Pero estos principios rectores también se derivan de una base de conocimientos científicos bien establecida en el ámbito de la educación que se ha desarrollado a lo largo de décadas de investigación y reflexión, tanto en las comunidades académicas como en las profesionales.

Convertir estos principios rectores en políticas y prácticas está en manos de todos los que lean este informe. Cada alumno, ciudadano, educador y padre tiene el potencial y la posibilidad de trabajar localmente y de conectarse con otros, estén cerca o lejos, para transformar las prácticas, las instituciones y los sistemas educativos.

Estos numerosos y pequeños actos de colaboración y asociación son los que, en última instancia, transformarán el futuro. El objetivo de la Comisión al elaborar este informe es ampliar el debate con ideas y principios para esta transformación. La elaboración del informe ha sido un esfuerzo de colaboración. Y la consecución de las ideas que contiene supondrá otro.

Capítulo 3

Pedagogías cooperativas y solidarias



Una verdadera educación debe comprometer los propósitos y las energías de quienes están siendo educados. Para garantizar este compromiso, los docentes deben establecer relaciones de cuidado y confianza y, dentro de estas relaciones, los estudiantes y los docentes deben construir en cooperación objetivos educativos.



Nel Noddings, *Filosofía de la Educación*.

En un nuevo contrato social para la educación, la pedagogía debe basarse en la cooperación y la solidaridad, desarrollando las capacidades de estudiantes y docentes para trabajar juntos en un espíritu de confianza para transformar el mundo.

Reimaginar el futuro juntos exige pedagogías que fomenten la cooperación y la solidaridad. *Cómo* aprendemos debe estar determinado por el *por qué* y el *qué* aprendemos. Un compromiso fundamental con la enseñanza y el avance de los derechos humanos significa que debemos respetar los derechos del alumno. Debemos generar oportunidades para que las personas aprendan unas de otras y se valoren por encima de todas las diferencias, ya sean de género, religión, raza, identidad sexual, clase social, discapacidad, nacionalidad, etc. Respetar la dignidad de las personas significa enseñarles a pensar por sí mismas, no qué o cómo pensar. Esto significa crear oportunidades para que los estudiantes descubran su propio propósito y definan lo que será una vida próspera para ellos. Al mismo tiempo, hay que construir colectivamente un mundo en el que esas vidas puedan ser una realidad, lo que significa que debemos colaborar para reforzar nuestras capacidades de hacer del mundo un lugar mejor.

Las pedagogías de cooperación y solidaridad deben basarse en principios compartidos de no discriminación, respeto por la diversidad y justicia reparadora, y enmarcarse en una ética de asistencia y de reciprocidad. Necesariamente, exigen un aprendizaje participativo, colaborativo, de resolución de problemas, interdisciplinario, intergeneracional e intercultural. Estas pedagogías se nutren y contribuyen a los conocimientos conjuntos y continúan a lo largo de toda la vida, reconociendo las oportunidades específicas de cada edad y nivel educativo.

El aprendizaje activo reconoce la importancia de desarrollar conocimientos tanto conceptuales como procedimentales, así como la necesidad de comprometerse cognitivamente y emocionalmente para cultivar el saber, la capacidad de traducir el conocimiento en acción y la disposición para actuar. Las prácticas pedagógicas son el fruto de experiencias, reflexiones y estudios que deben reformularse continuamente a la luz de las exigencias del presente y del futuro. Los factores motivadores del aprendizaje son la autenticidad (comprender la relación de lo que se aprende con el mundo que habitamos) y la relevancia (comprender la relación de lo que aprendemos con nuestros valores). El aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas ofrece muchas oportunidades de aprendizaje auténtico y relevante y optimiza nuestro interés natural por el conocimiento y la comprensión.

La primera mitad de este capítulo destaca posibles enfoques de la pedagogía basados en la cooperación y la solidaridad, incluyendo la pedagogía colaborativa, interdisciplinaria y enfocada en la resolución de problemas; que atesora y sostiene la diversidad; que invita a los estudiantes a desaprender los prejuicios y las divisiones; que cura las heridas de la injusticia; y que utiliza una evaluación significativa para obtener ventajas pedagógicas. Estos enfoques son relevantes para la educación en todos los entornos, incluidos los informales y no formales como los museos, las bibliotecas, los campamentos de verano y los centros comunitarios, entre otros. El siguiente capítulo examina la aplicación de estas prioridades pedagógicas a las necesidades y oportunidades características de la educación formal en cada etapa de la vida: apoyar las bases de la primera infancia y la colaboración durante toda la infancia, liberar las capacidades específicas de los adolescentes y los jóvenes y renovar la misión de la educación superior. El capítulo concluye con los principios

rectores de 2050 para el diálogo y la acción dirigiéndose en particular, a los educadores, gestores y planificadores de los sistemas educativos con el establecimiento de conexiones más profundas con el mundo en su conjunto, el fomento de la colaboración, la construcción de bases éticas, el desarrollo de la empatía y el uso de la evaluación al servicio del aprendizaje.

Reimaginar enfoques pedagógicos

Toda pedagogía consiste en una relación. Tanto los profesores como los alumnos se transforman a través del encuentro en un marco pedagógico mientras aprenden unos de otros. La tensión fecunda entre la transformación simultánea individual y la colectiva define los encuentros pedagógicos. Nuestra vida interior influye en nuestro entorno y, al mismo tiempo, se ve profundamente afectada por él.

Los alumnos, los profesores y el conocimiento forman el clásico triángulo pedagógico. La enseñanza y el aprendizaje se nutren y contribuyen al saber común. A través de encuentros pedagógicos, la educación también nos conecta con el patrimonio común de la humanidad del conocimiento acumulado y nos ofrece oportunidades para enriquecerlo.

Hoy en día, este triángulo debe concebirse en un mundo más amplio. Necesitamos pedagogías que nos ayuden a aprender *en* y *con* el mundo y a mejorarlo. Estas pedagogías exigen que sigamos aprendiendo sobre la dignidad de cada persona y el gran logro que representan el derecho a la conciencia y la libertad de pensamiento, pero que desaprendamos el excepcionalismo humano y el individualismo posesivo. Deben basarse en la ética de la reciprocidad y el cuidado y reconocer las interdependencias entre individuos, grupos y especies. Deberían impulsarnos a comprender la importancia de todo lo que compartimos y de las interdependencias sistémicas que nos unen a los otros y al planeta.

Juntos, los docentes y los alumnos deben formar una comunidad de investigadores y constructores del saber que se nutra de los bienes comunes de la humanidad y contribuya a ellos. Esto implica reflexionar sobre lo que existe y lo que se puede construir y reconocer que todos, docentes y alumnos por igual, tienen derecho a considerarse capaces de generar conocimiento con los otros.

Detrás de todas las intenciones pedagógicas subyacen preguntas llenas de sentido y propósito. ¿Qué proponen los profesores a los alumnos como acciones e interacciones y con qué finalidad? ¿Qué sentido dan los estudiantes a sus propios esfuerzos de aprendizaje?

Los encuentros pedagógicos transformadores permiten el diálogo con los compañeros de clase, los pares y los miembros de la comunidad. Los docentes manejan eficazmente el arte, la ciencia y el oficio de la enseñanza, que a su vez proporcionan a los alumnos oportunidades de explorar, crear e interactuar con lo conocido y lo desconocido, alimentando su curiosidad e interés. Las siguientes secciones presentan prometedoras estrategias para traducir un nuevo contrato social para la educación en encuentros pedagógicos.

Juntos, los docentes y los alumnos deben formar una comunidad de investigadores y constructores del saber.

Un aprendizaje colaborativo interdisciplinario orientado a resolver problemas

El futuro presentará a los estudiantes nuevos problemas y oportunidades. La conciencia de que el mundo seguirá cambiando puede incorporarse a los planes de estudio y a la pedagogía cultivando intencionadamente la capacidad de los alumnos para reconocer y resolver problemas. La educación para la resolución de problemas involucra a los estudiantes en proyectos, iniciativas y actividades de descubrimiento que requieren colaboración. Ante metas y objetivos claros, los estudiantes deben trascender los límites disciplinarios para encontrar soluciones viables e imaginativas. Centrarse en los problemas y proyectos de aprendizaje puede hacer que los alumnos se basen en su experiencia personal y les ayudará a ver el mundo como algo cambiante, a desarrollar sus conocimientos y su capacidad de discernimiento y a reforzar sus facultades de lectura y expresión.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible reconoce la necesidad de los alumnos de considerar una amplia gama de enfoques convergentes para los problemas a los que se enfrentan. El objetivo 4.7 de los ODS, en particular, precisa que los estudiantes son ciudadanos globales que requieren conocimientos y competencias para construir futuros sostenibles en un mundo cada vez más interdependiente. De cara a 2050 y más allá, fomentar estas capacidades es aún más importante. Los propios ODS ofrecen un marco en torno al cual estructurar un aprendizaje interdisciplinario basado en problemas y proyectos que ayude a los estudiantes a desarrollar las capacidades para avanzar en todo el abanico de objetivos.

Centrarse en los problemas y proyectos compartidos significa dar prioridad al estudio, la investigación y el desarrollo colectivo. El saber y la capacidad de las personas se amplían en relación con los demás, poniendo de relieve el modo en que se comparte el sentido de acción común, así como las múltiples dimensiones y en red del propio conocimiento. Los enfoques basados en proyectos y problemas no disminuyen la necesidad del conocimiento, sino que lo sitúan en un conjunto vivo de dinámicas y aplicaciones.

Muchas de las formas más gratificantes de educación tienen lugar en entornos enriquecidos por un flujo constante de ideas que van más allá de los límites típicos de las asignaturas. Las pedagogías deben reflejar la interdisciplinariedad, al igual que los problemas y enigmas del planeta no se limitan a los confines de las fronteras disciplinarias. Sin embargo, como existen muchas soluciones posibles para un problema determinado, deben seleccionarse enfoques pedagógicos que también cultiven los valores y principios de interdependencia y solidaridad. El aprendizaje-servicio y el compromiso con la comunidad suavizan los muros entre el aula y la comunidad, desafían las suposiciones de los estudiantes y los conectan con sistemas, procesos y experiencias más amplios que sus propias experiencias. Es vital que los estudiantes aborden el servicio con un espíritu de humildad y libre de paternalismos, especialmente en relación con personas que quizás se enfrentan a desafíos diferentes. El aprendizaje-servicio no debe ser una búsqueda limitada para los más privilegiados; todos los alumnos pueden contribuir a un diálogo para promover el bienestar dentro de sus comunidades. El aprendizaje-servicio tiene el potencial de atraer la solidaridad como principio central a las pedagogías que resuelven problemas, en lugar de favorecer las soluciones que son simplemente las más convenientes.

Atesorar y apoyar la diversidad y el pluralismo

Reimaginar el futuro juntos es imaginar una sociedad donde la diversidad y el pluralismo se refuerzan y enriquecen nuestra humanidad común. Necesitamos una educación que nos permita ir más allá del espacio que habitamos y que nos acompañe a lo desconocido.

La pedagogía de la solidaridad debe basarse en una educación que sea inclusiva e intercultural, que tenga en cuenta todas las formas de discriminación y segregación en el acceso a la misma, que incluya a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, y a aquellos que se enfrentan a la intolerancia derivada de cuestiones de raza, identidad de género, clase, discapacidad, religión o la nacionalidad. El derecho a la inclusión, basado en la situación particular de cada persona, es uno de los derechos humanos más importantes. La pedagogía debe acoger a los estudiantes en la comunidad educativa y ayudarlos a desarrollar las capacidades de ser inclusivos y valorar la dignidad de los demás. La pedagogía sin inclusión debilita la educación como bien común y mina la posibilidad de un mundo en el que se defiendan la dignidad y los derechos humanos.

El propio aprendizaje debe valorar la diversidad, la diferencia y el pluralismo como punto de partida y permitir a los estudiantes enfrentarse directamente a la intolerancia y la discriminación. Ningún pueblo o perspectiva puede detentar todas las soluciones a los complejos y polifacéticos desafíos a los que se enfrenta el planeta. Una pedagogía solidaria debe reconocer y corregir las exclusiones y obliteraciones sistemáticas impuestas por el racismo, el sexismo, el colonialismo y los regímenes autoritarios en todo el mundo. Si no se valoran las diferentes culturas y epistemologías, las diferentes formas de vivir y ver el mundo, es imposible construir una pedagogía solidaria que movilice estas diferencias en tiempo real.

Una pedagogía solidaria debe reconocer y corregir las exclusiones y obliteraciones sistemáticas impuestas por el racismo, el sexismo, el colonialismo y los regímenes autoritarios en todo el mundo.

La creciente movilidad de los seres humanos en todo el mundo, ya sea por elección o por desplazamiento forzoso, ha creado nuevas realidades pedagógicas que trasladan la diversidad cultural y racial del mundo directamente a las aulas y los entornos educativos. Los docentes están trabajando en nuevos entornos con estudiantes que tienen diversas historias educativas, idiomas y culturas. Las pedagogías de respeto, inclusión, pertenencia, construcción de la paz y transformación de conflictos van más allá de reconocer o tolerar la diferencia. Deben promover que los estudiantes que se sienten uno al lado del otro y que trabajen juntos. La educación que permite a los jóvenes comprender y relacionar su pasado, su presente y su futuro, analizar las desigualdades que conforman sus experiencias, hacer frente a la exclusión y la marginación, es una de las mejores preparaciones de cara a un futuro incierto.

El mundo es rico en sociedades multiculturales y multiétnicas y la educación debe promover la ciudadanía intercultural. Además de aprender sobre el valor de la diversidad, debe promover las capacidades, los valores y las condiciones necesarios para un diálogo horizontal y democrático con diversos grupos, sistemas de conocimiento y prácticas. La base de la ciudadanía intercultural es la afirmación de las propias identidades culturales. Saber quién eres es el punto de partida

para respetar a los demás. La educación intercultural no debe utilizarse como una herramienta para asimilar minorías culturales, pueblos indígenas u otros grupos marginados a la sociedad dominante, sino más bien para promover relaciones de poder más equilibradas y democráticas dentro de nuestras sociedades. Necesitamos pedagogías que generen intercambios mutuamente enriquecedores de saberes, prácticas y soluciones que se basen en la complementariedad, la reciprocidad y el respeto.

Es a través de nuestras diferencias cómo nos educamos mutuamente, y a través de nuestros contextos compartidos cómo adquiere significado lo aprendido. Es importante distinguir la “diferenciación pedagógica”, una práctica que atiende a las diferencias que existen dentro de un espacio común, del aprendizaje hiperpersonalizado definido por la IA, que descontextualiza y aleja a los alumnos de los espacios y de las relaciones públicas y colectivas. Es conveniente catalizar nuestras diferencias en una mayor comprensión mutua.

La pedagogía siempre tiene lugar en un espacio-tiempo en renovación constante, intrínsecamente heterogéneo y siempre en construcción. Puede haber dos copias idénticas del mismo libro, pero no hay dos maneras idénticas de leerlo. Puede haber dos planes de estudios o unidades de currículo idénticos, pero no hay dos formas idénticas de enseñar. Esta idea invita a tener cautela con respecto a algunas de las tendencias de la tecnología de la educación que tienden a imponerse en el “sector mundial de la educación”. Ante la creciente omnipresencia de los sistemas automatizados que emplean IA y que prometen rutas ya diseñadas para la enseñanza, el aprendizaje o la evaluación necesitamos un complemento humano y un contrapeso. Al utilizar estas técnicas, hay que tener claramente en cuenta sus limitaciones, así como los riesgos de reforzar las estructuras de poder existentes y los supuestos que tienden a marginar a quienes “realizan” el aprendizaje de forma diferente. Nuestras energías deben centrarse en las prácticas de empatía, ética, solidaridad, construcción colectiva y justicia, que deben enseñarse y aprenderse con paciencia y para las que no existen atajos tecnológicos. Se trata de actos profundamente humanos que los seres humanos.

Aprender a desaprender las divisiones

Las pedagogías cooperativas y solidarias requieren algo más que aceptar y comprometerse a mantener la diversidad. Requieren desaprender los sesgos, los prejuicios y las divisiones. De hecho, el saber no es un “producto acabado” empaquetado para su transmisión. La pedagogía puede explicar cómo se ha constituido históricamente el saber y cómo se ha construido por el diálogo, en lugar de limitarse a promover su transmisión.

Los recursos culturales son un elemento esencial de nuestra relación con el saber. La política educativa se ha propuesto como objetivo abordar, cada vez más, las desigualdades de género, raza, etnia, religión, residencia, nacionalidad, estado de documentación, discapacidad, identidad sexual o clase social de origen. Sin embargo, no han desplegado la misma energía para hacer frente al silenciamiento y la exclusión de las memorias colectivas, las aspiraciones, las tradiciones culturales y los

Los recursos culturales son un elemento esencial de nuestra relación con el saber.

conocimientos indígenas en la educación y en el patrimonio de “conocimientos comunes”. Aprender a mirar críticamente el conocimiento dominante establecido es fundamental para una pedagogía solidaria. Tenemos que aprender a desaprender.

Reunirse, explorar las realidades desconocidas de cada uno y comprometerse críticamente con el conocimiento establecido puede ser difícil, incluso peligroso. Todos los entornos educativos deben ser lugares seguros, incluso de refugio, donde se anime a los alumnos a experimentar, atreverse, fracasar y crear. La pedagogía debe estimular la imaginación y el pensamiento creativo y promover la libertad intelectual, que incluye el derecho a cometer errores y aprender de ellos. Los entornos que permiten y posibilitan este trabajo de aprendizaje, a veces desordenado, son cruciales para desarrollar una verdadera comprensión, empatía, marcos éticos y una apreciación de las diferencias de entendimiento y puntos de vista. Los educadores deben trabajar para crear entornos que permitan a los estudiantes ser vulnerables y estar libres del miedo a ser juzgados cuando se enfrentan a nuevas ideas y conocimientos difíciles.

Aprender a curar las heridas de la injusticia

El saber está íntimamente relacionado con el sentimiento. La inteligencia humana está directamente relacionada con la conciencia y el afecto. Al reconocer esta interconexión, se abre un inmenso campo de posibilidades educativas. Podemos contrarrestar cualquier visión única y monocultural y valorar un conjunto de formas diversas de conocer y sentir, diferentes formas de vivir, diferentes epistemologías. La descolonización de la pedagogía puede lograrse mediante relaciones constructivas y horizontales entre variados puntos de vista y postulados epistemológicos.

La educación desempeñará un papel clave también en la justicia reparadora y la solidaridad. La solidaridad siempre ha sido vital para la construcción de una sociedad cohesionada y recientemente se ha convertido en un importante objetivo pedagógico tanto en el aprendizaje formal como en el menos formal. Las pedagogías solidarias han ayudado a trascender los regímenes opresivos al crear conciencia de la necesidad de una conciencia y acción colectivas. El trabajo educativo puede centrarse en una solidaridad expansiva a través de la comprensión, la empatía y la compasión para así crear opciones de curación. La empatía, como la capacidad de cuidar a otro y sentir con él, junto con la ética, es parte integrante de la justicia. Aprender a curar las injusticias del pasado debe ser un componente crítico de las pedagogías cooperativas y solidarias.

Reforzar una evaluación con sentido pedagógico

En su nivel más básico, la evaluación es un proceso natural que consiste en realizar observaciones empíricas sistemáticas sobre el progreso y los retos a los que se enfrentan los estudiantes en su aprendizaje. Cuando se codifica, se estandariza y se utiliza para clasificar y distribuir a los estudiantes, la evaluación debe hacerse con cautela. Todas las decisiones relativas a la evaluación se basan en un conjunto de hipótesis que deben estar en consonancia con el plan de estudios y la pedagogía utilizada.

Bajo la perspectiva de una pedagogía cooperativa y solidaria, los educadores deben identificar claramente los objetivos pedagógicos que se utilizan en la medición y los que no. Muchos aprendizajes importantes no pueden medirse ni contabilizarse. Sin embargo, decir que algo no se puede cuantificar no significa que nunca se pueda observar un progreso significativo. Un objetivo de cooperación, por ejemplo, puede observarse empíricamente cuando un grupo de estudiantes emprende procesos de negociación, resolución de conflictos y experimentación y, a lo largo de este proceso, aumenta su capacidad para escuchar diferentes puntos de vista, dar y recibir críticas constructivas e integrar las contribuciones de los demás.

Las teorías sobre la evaluación abundan y seguirán siendo objeto de debate en las próximas décadas. Los educadores y los responsables políticos deben tener en cuenta que cada prueba, evaluación y baremo utilizado, deja una huella pedagógica. Hay que resistirse a las presiones a favor de la imposición de pruebas de alta exigencia a estudiantes cada vez más jóvenes, ya que limitan las opciones pedagógicas de las escuelas y los docentes, fomentan la competencia y reducen las oportunidades de cooperación y construcción colectiva. Es cierto que algún elemento de competencia puede animar a los alumnos a alcanzar mayores grados de excelencia tanto individual como colectivamente. Sin embargo, los profesores deben tener libertad para decidir cuándo se puede recurrir a actividades competitivas para cumplir objetivos pedagógicos específicos, en lugar de responder a presiones externas relacionadas con parámetros que a menudo son lejanos y desconocidos.

La medición y la evaluación son importantes para comprender los efectos de la educación, pero los indicadores deben ser adecuados, significativos y deben pensarse cuidadosamente. La expansión mundial de las clases particulares, a menudo denominada “educación en la sombra”, es un ejemplo excelente de cómo un enfoque estrecho sobre medidas limitadas de rendimiento educativo (a menudo haciendo hincapié en la memoria a corto plazo y las habilidades cognitivas de orden inferior) merma el plan de estudios necesario para preparar a los estudiantes para lograr fines más ricos individual y socialmente. De cara al futuro, está claro que es necesario revertir los efectos adversos de la creciente competitividad en la educación y el estrecho enfoque que han inducido las pruebas de alto nivel.

Recorridos pedagógicos a todas las edades y etapas

Las pedagogías participativas y cooperativas son relevantes para todos los niveles de educación, así como para todos los entornos educativos, tanto formales como informales. Estas pedagogías pueden darse en cualquier etapa de la vida, aunque las oportunidades de colaboración y co-construcción pedagógica varían según las diferentes etapas del crecimiento y el desarrollo humano. A nivel mundial, los niveles educativos suelen clasificarse en educación infantil, primaria, secundaria y superior. Aunque existen múltiples inteligencias humanas y mucha diversidad en los intereses y formas de aprendizaje, y aunque los seres humanos no se desarrollan de forma lineal, existen formas adecuadas de desarrollo para apoyar el aprendizaje, y formas sólidas de honrar

las diferencias entre los alumnos y personalizar la enseñanza. La noción generalizada de que la educación avanza a través de diferentes fases nos habla de un recorrido, repleto de propósitos, que debe estar al alcance de todos. En el resto de este capítulo se profundiza en los dilemas y posibilidades pedagógicas que surgen en cada nivel y etapa del ciclo de vida, centrándose en cómo pueden emplearse las pedagogías participativas y colaborativas.

Apoyar las bases de la primera infancia

Los niños pequeños pueden aportar una mirada nueva hacia el mundo que interviene en su propia renovación. Pocos pueden ver las cosas como si fueran nuevas, como hace un niño. La atención que prestan a las experiencias de los demás y la curiosidad que muestran hacia un mundo desconocido y lleno de posibilidades son un ejemplo para las personas de todas las edades. El compromiso con el potencial de este período de aparición de lo nuevo debería caracterizar la educación de la primera infancia y, de hecho, todos los entornos educativos.

La educación infantil de calidad debe ser una prioridad para todas las sociedades. Los primeros años de la vida humana son una época de considerable plasticidad y desarrollo del cerebro en la que se produce una cantidad extraordinaria de crecimiento físico, cognitivo, social y emocional que es esencial. Una serie de sólidas investigaciones educativas señala la importancia de la educación de la primera infancia como base fundamental de todo aprendizaje y prosperidad futuros.

En gran parte de la educación infantil hay implícita una orientación pedagógica hacia la cooperación y la interdependencia. En esta etapa se debe insistir en las conexiones humanas estrechas, la exploración y el juego. Es importante recordar que los precursores del desarrollo no son necesariamente idénticos a las capacidades y disposiciones que se desarrollan posteriormente. Algunas de las mejores investigaciones científicas pueden tener su origen en una simple fascinación, por ejemplo, por los insectos. Los juegos de rol imaginativos pueden ser una poderosa base para una avanzada alfabetización. Tal y como afirman los educadores de la primera infancia, lo que parece un juego frívolo tiene un objetivo serio: entenderse a uno mismo y al mundo.

Los retos medioambientales y del cambio climático a los que se enfrenta actualmente el planeta tienen importantes ramificaciones para la educación infantil. Si bien las pedagogías individuales centradas en los niños predominan en muchos entornos, estos enfoques necesitan revisarse para reflejar que, al igual que el resto de individuos, los niños forman parte de un mundo que no pertenece solo a los seres humanos. La educación infantil desempeña un papel importante en el desarrollo de las relaciones de la infancia con el entorno y con otros seres vivos. Para ayudar a los niños a vivir bien en los mundos futuros, debemos respaldar pedagogías de la primera infancia orientadas a la crítica, los desafíos y a la creación de nuevas posibilidades.

Las conexiones entre el hogar y la escuela suelen ser más fuertes en este nivel. Las familias desempeñan un papel clave y necesitan apoyo para ayudar a los niños a prosperar y mejorar su desarrollo físico, socioemocional y cognitivo. Sabemos que el aprendizaje humano se produce en continua interacción con el medio ambiente. Los entornos de aprendizaje óptimos proporcionan

a los bebés y niños pequeños una gran estimulación en su lengua, o lenguas de origen. La lectura compartida de libros y el uso de un vocabulario rico en las interacciones cotidianas ayudan a desarrollar las competencias lingüísticas, que son un componente fundamental de la educación. Exponer a los niños a televisores, tabletas u otros dispositivos electrónicos es un pobre sustituto de las experiencias sociales interactivas de calidad que necesitan. En este sentido, los gobiernos y las empresas deben reforzar las políticas de permisos parentales. Para los padres y las familias, una educación infantil de calidad avanza considerablemente cuando las guarderías, las bibliotecas, los museos, los centros comunitarios y los parques están bien financiados y son tratados como servicios públicos esenciales. El proverbio “hace falta un pueblo para criar a un niño” se ha banalizado por su uso excesivo, y esto se debe, en parte, a que la idea central gusta a la mayoría de las personas: la educación infantil es algo que logramos juntos.

Por desgracia, en muchas sociedades la educación infantil no se reconoce como una responsabilidad pública al mismo nivel que la educación primaria. No hay centros para la primera infancia suficientes o adecuados. Los educadores de este nivel suelen estar mal remunerados, como si la única dimensión que importara fuera la de proporcionar cuidados físicos. En consecuencia, algunas de las desigualdades más significativas se producen en la primera infancia, ya que las familias con niveles educativos más altos y mayores recursos proporcionan a sus hijos experiencias educativas de alta calidad que, a menudo, no está al alcance de los que dependen de centros públicos inadecuados, infrafinanciados y con educadores mal pagados y peor preparados. Los gobiernos deben garantizar una financiación pública adecuada y sostenida para una educación infantil de calidad que garantice el aprendizaje, el crecimiento y el desarrollo de todos los niños desde el nacimiento.

Las desigualdades y los prejuicios arraigados que dividen a nuestras sociedades se aprenden a una edad temprana y más a menudo a través de la observación que de la instrucción directa. Por ejemplo, si los hombres siguen representando, por término medio, menos del 2 % de los educadores de la primera infancia, los chicos aprenden implícitamente que no tienen por qué aspirar a cuidar de los más pequeños y vulnerables. Si el hogar y las lenguas ancestrales no están presentes en los primeros años, los niños corren el riesgo de perder ese precioso vínculo con los miembros de la familia y las formas culturales de conocimiento y comunicación que los conectan con su herencia a través del espacio y el tiempo. En muchas sociedades en las que la escuela se ha utilizado como instrumento de asimilación y represión, se ha producido una toma de conciencia que ha permitido corregir y cerrar las instituciones opresoras. Es importante adoptar medidas para garantizar que las futuras iniciativas de educación infantil eviten perpetuar la alienación cultural y los prejuicios. Las pedagogías de la primera infancia deben afirmar y reforzar las identidades culturales individuales y colectivas y promover un diálogo intercultural basado en la valoración de la diversidad.

Educación colaborativa para todos los niños

A pesar del desarrollo masivo del acceso a la educación primaria en todo el mundo entre 1990 y 2020, aún queda mucho por hacer para reforzar la calidad en todas las áreas de la enseñanza haciendo pleno uso de las pedagogías participativas y colaborativas.

Lamentablemente, en demasiadas escuelas y sociedades, la curiosidad natural y el carácter inquisitivo de la primera infancia se ven cada vez menos estimulados a medida que los niños avanzan a grados superiores y tienen menos oportunidades de jugar, explorar, colaborar y conectarse. No se puede negar la importancia de la aplicación individual de los conocimientos y de las capacidades recién adquiridos en el arte y las ciencias, pero demasiado tiempo dedicado al trabajo individual aislado en el nivel de educación priva a los alumnos de ocasiones cruciales para llevar a cabo actividades de co-construcción, cooperación y resolución de problemas.

No obstante, cada vez hay más iniciativas pedagógicas colaborativas y cooperativas, tanto dentro como fuera de las escuelas y de las instituciones educativas formales. En algunas regiones, las escuelas comunitarias representan unas respuestas creativas de las comunidades locales para imaginar nuevas posibilidades educativas y responder a las exigencias cercanas, al tiempo que aprovechan las profundas reservas culturales. En otros contextos, los programas educativos, a veces reconocidos como “no formales”, que colaboran con los centros escolares refuerzan las oportunidades de educación colaborativa y la comprensión cultural, al conectar con los ancianos locales, los líderes comunitarios y los guardianes del saber.

Liberar el potencial de adolescentes y jóvenes

Los jóvenes se enfrentan a muchas realidades diferentes en todo el mundo hoy en día: se exponen a diversos riesgos en materia de acceso a sus derechos a la educación, a la protección contra la violencia, la mutilación genital femenina y el matrimonio precoz, así como la creciente carga de contribuir al sustento familiar. Otros se enfrentan a un creciente aislamiento social, a problemas de salud mental y a crisis de identidad y propósitos. En diferentes grados, la educación en las últimas décadas ha contribuido a mitigar los retos a los que se enfrentan en esta etapa de la vida, fomentando la interacción social saludable, las relaciones con los compañeros y el descubrimiento de un objetivo no solamente de cara al futuro, sino también en el presente. En otros casos, sin embargo, la educación ha exacerbado estos problemas a través de las presiones académicas y la alienación social.

El periodo de la juventud es comparable a la primera infancia en cuanto a los importantes cambios neurológicos y físicos que se experimentan en el corto periodo de unos pocos años o meses. Los jóvenes experimentan considerables saltos en sus facultades intelectuales, aunque las expectativas culturales y las diferentes corrientes de pensamiento difieren en cuanto a si están preparados para asumir las plenas responsabilidades de la edad adulta y, en este caso, cuándo, o si deben centrarse en prepararse para el futuro. La educación puede ofrecer la oportunidad de hacer ambas cosas simultáneamente: desafiarlos y, al mismo tiempo, ofrecerles suficientes oportunidades para relacionarse con el mundo de forma comprometida.

A menudo es en esta etapa de la vida cuando los jóvenes afinan sus intereses, desarrollan sus talentos e identifican las vocaciones para poder llegar a decidir su verdadera vocación. En esta etapa los objetivos pedagógicos más importantes son salvar la brecha entre la teoría y la práctica, entre la preparación aparentemente interminable y la experiencia concreta, e inculcar un fuerte sentido de propósito. A menudo caracterizados por un fuerte sentido de la justicia, los jóvenes se vuelven muy conscientes de la hipocresía de los adultos. En este sentido, las historias que etiquetan a los jóvenes como intrínsecamente problemáticos, rebeldes o peligrosos para el bien social son especialmente dañinas y limitan las oportunidades de colaboración intergeneracional y de apoyo a esta importante, aunque a veces difícil, transición. Visto desde una perspectiva de posibilidad, está claro que muy pocos modelos de educación secundaria liberan de forma suficiente el increíble potencial de los jóvenes.

Cada vez más, los movimientos y organizaciones dirigidos por jóvenes abordan los problemas de manera diferente.

Sin embargo, ya está en marcha una prometedora reinversión del futuro. Cada vez más, los movimientos y organizaciones dirigidos por jóvenes abordan los problemas de manera diferente. Fridays For The Future, el Sunrise Movement y miles de esfuerzos similares en todo el mundo son ensayos para encarar un tipo de futuro diferente. En varios países de América Latina y del sur de Asia, los sistemas educativos y las pedagogías que toman como punto de partida a la juventud rural marginada en lugar de extender un

modelo centrado en lo urbano están devolviendo a los jóvenes y adolescentes un sentimiento de orgullo por las prácticas indígenas y ancestrales. Estos y muchos otros ejemplos son una expresión práctica de la capacidad de la educación para apoyar a la juventud en la creación de una gama mucho más amplia de futuros prósperos y equitativos.

Renovando la misión de la enseñanza superior

Junto con la producción de conocimiento y la divulgación, la educación forma parte de la misión central de una universidad, pero en muchos lugares se ha descuidado en las últimas décadas como consecuencia de las formas de organización, acreditación y financiación de la enseñanza superior. En algunos entornos, los profesores son evaluados únicamente por sus resultados individuales, lo que simboliza el valor superior que se otorga al “productivismo académico” en relación con la calidad, la relevancia y el valor de las contribuciones que hacen a la enseñanza, las mentorías, el desarrollo de capacidades y el fomento de las relaciones de colaboración con las comunidades a las que buscan beneficiar.

La pedagogía ha pasado a un segundo plano en muchas universidades. Es posible que las universidades del futuro sigan este camino delegando las tareas de enseñanza a otras instituciones o a centros especiales equipados con sofisticadas tecnologías basadas en IA. También es posible imaginar un futuro de renovación universitaria en el que la misión educativa intergeneracional sea

central y se plantee en relación con el conocimiento y la investigación. Las instituciones técnicas y vocacionales a veces se enfrentan al otro extremo: la enseñanza suele limitarse a la formación y la técnica mientras las cuestiones sociales, éticas y conceptuales más profundas quedan fuera de su alcance. Sin embargo, el desarrollo y la aplicación de capacidades productivas tan vitales para nuestro futuro individual y colectivo deberían considerarse un rico campo pedagógico para el desarrollo de una comprensión profunda, habilidades especializadas y actitudes reflexivas.

Para renovar la misión educativa de la educación superior es necesario tener fuertes conexiones con la educación primaria y secundaria y comprometerse con estrategias pedagógicas, más allá de la clase tradicional y el modelo de transmisión que implica. El trabajo cooperativo entre estudiantes, el desarrollo de proyectos de investigación, la resolución de problemas, el estudio individual, el diálogo en seminarios, el estudio de campo, la escritura, la investigación-acción, los proyectos comunitarios deben impregnar la educación superior. Para devolver la pedagogía a un primer plano, es necesario dar mayor valor a la labor docente de los profesores y apoyar su aprendizaje y su crecimiento pedagógico.

Valores como el respeto, la empatía, la igualdad y la solidaridad deben ser fundamentales en la misión de las universidades, colegios e institutos técnicos del futuro. La educación superior debe fomentar la ética y apoyar a los estudiantes para que sean mejores ciudadanos y más competentes y más conscientes de sus responsabilidades cívicas y ambientales. La educación superior también debe tener relevancia sociocultural. La valoración de la diversidad cultural, el compromiso con la defensa de los derechos humanos y la intolerancia al racismo, el sexismo, el clasismo, el etnocentrismo y la discriminación en todas sus formas deben ser objetivos educativos fundamentales. La educación superior que promueve estos valores y principios va más allá de los límites de las salas de conferencias y los espacios virtuales. Su contenido está en constante evolución, ya que capacita a las personas para que se conviertan en mejores versiones de sí mismas, para que hagan progresar sólidos sistemas de valores y para que transformen sus entornos.

Principios para el diálogo y la acción

Este capítulo propone que, en un nuevo contrato social para la educación, la pedagogía se organice en torno a principios de cooperación y solidaridad, desarrollando las capacidades de los estudiantes para trabajar juntos con el objetivo de transformar el mundo. De cara a 2050, hay cuatro principios que deben guiar el diálogo y la acción necesarios para llevar adelante esta recomendación:

- **La interconexión y las interdependencias deben enmarcar la pedagogía.** Las relaciones entre los profesores, los alumnos y el conocimiento existen en un mundo más amplio. Todos los alumnos están conectados con el mundo y todo el aprendizaje tiene lugar *dentro y con* el mundo. Los estudiantes deben aprender cómo les afectan las acciones de los demás y cómo sus acciones afectan a los otros y, por esta razón, las aulas y las escuelas deben poner a los alumnos en contacto con otros diferentes a ellos.

- **La cooperación y la colaboración deben enseñarse y practicarse adecuadamente a diferentes niveles y edades.** La educación desarrolla las capacidades de los individuos para trabajar juntos y transformarse a sí mismos y al mundo cuando la cooperación y la colaboración definen las comunidades de aprendizaje. Esto se aplica tanto a la educación y al aprendizaje de adultos como a la educación infantil.
- **La solidaridad, la compasión, la ética y la empatía deberían estar integradas en nuestra forma de aprender.** Debemos integrar en la educación toda la diversidad de recursos culturales de la humanidad y pasar de valorar la diversidad y el pluralismo a apoyarlos y sostenerlos. La enseñanza debe centrarse en desaprender los sesgos, los prejuicios y las divisiones. La empatía —la capacidad de cuidar de los demás y sentir con ellos— es esencial para construir pedagogías solidarias.
- **La evaluación debe ajustarse a estos objetivos y ser útil para el crecimiento y el aprendizaje de los estudiantes.** Los exámenes, pruebas y otros instrumentos de evaluación deben armonizarse con fines y propósitos educativos. Gran parte de los aprendizajes importantes no se pueden medir o contabilizar fácilmente. Hay que dar prioridad a las evaluaciones formativas impulsadas por el profesor, que promueven el aprendizaje de los alumnos. Debemos limitar la importancia de una evaluación estandarizada competitiva y de alto nivel.

A escala local, nacional, regional y mundial, todos debemos trabajar juntos para que las pedagogías cooperativas y solidarias sean habituales en 2050 y estén al alcance de todos.

Capítulo 4

Los planes de estudio y la evolución de los “conocimientos comunes”



La verdadera dificultad es que la gente no tiene ni idea de lo que es realmente la educación.

Evaluamos el valor de la educación de la misma manera que evaluamos el valor del suelo o de las acciones en el mercado de valores. Solo queremos proporcionar una educación que permita al estudiante ganar más. Apenas pensamos en la mejora del carácter de quienes estudian. Las niñas, decimos, como no necesitan ganar dinero, ¿por qué tienen que estudiar? Mientras esas ideas persistan no hay ninguna esperanza de que algún día conozcamos el verdadero valor de la educación.

Mahatma Gandhi, *‘True National Education’* 1907.

En un nuevo contrato social para la educación, los planes de estudio deberían crecer a partir de la riqueza del conocimiento común y adoptar un aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario que ayude a los estudiantes a acceder y producir saber al tiempo que desarrollan su capacidad para criticarlo y aplicarlo.

Hay que establecer una nueva relación entre la educación y los conocimientos, las capacidades y los valores que cultiva. Esto comienza con el análisis de las capacidades y conocimientos que permiten a los estudiantes construir un mundo pacífico, justo y sostenible, y traza los itinerarios curriculares que les ayudan a desarrollar esas capacidades. Para elaborar juntos un nuevo contrato social para la educación, tenemos que pensar en los planes de estudio como algo que va más allá que una lista de asignaturas escolares. Las cuestiones curriculares deben concebirse en relación con la construcción de capacidades y con dos procesos vitales siempre presentes en la educación: la adquisición de conocimientos como parte del patrimonio común de la humanidad y la creación colectiva de nuevos saberes y nuevos mundos.

Hay múltiples tendencias y teorías sobre qué y cómo enseñar y aprender. Las diferentes modalidades de aprendizaje pueden centrarse en el niño o en la asignatura, en el alumno o en el docente. El

¿Qué se debe aprender y qué se debe desaprender?

conocimiento puede clasificarse de académico o aplicado, científico o humanista, generalista o especializado. Aunque cada enfoque tiene algo que ofrecer, se necesitan nuevos paradigmas y perspectivas para reflejar la creciente complejidad de las interacciones del conocimiento con el mundo. Los educadores deben abordar la adquisición de saber preguntándose a la vez:

¿qué se debe aprender y qué se debe desaprender? Se trata de una cuestión especialmente importante en esta coyuntura crítica en la que el paradigma general de desarrollo y crecimiento económico debe replantearse a la luz de la crisis ecológica.

Este capítulo examina estas cuestiones comenzando con un breve debate sobre los conocimientos comunes, argumentando que deben reconceptualizarse como herencia de toda la humanidad y ampliarse para incluir diversas formas de saber y entender. Aunque se haga énfasis en el conocimiento no significa que el contenido deba ser el elemento dominante. El conocimiento evoluciona constantemente en cuanto a la forma de generarlo, aplicarlo y analizarlo. Este capítulo hace un llamamiento abierto a que intensifiquemos nuestros esfuerzos colectivos en la creación de capacidades generales encaminadas a seguir generando saber y aplicarlo a las complejas cuestiones y retos a los que se enfrenta la humanidad.

La educación puede abarcar sin problemas el *qué conocer* y el *cómo conocer*. El dominio de los contenidos no tiene por qué competir con la aplicación, las habilidades o el desarrollo de capacidades. En cambio, los conocimientos básicos y las habilidades pueden entrelazarse y complementarse. Desde hace algunas décadas, los debates curriculares se han movido entre el saber de los contenidos y las competencias. Ha llegado el momento de configurar un nuevo conjunto de dinámicas que respalden un sólido enfoque del conocimiento sin renunciar a lo que han aportado dinámicas basadas en proyectos y en resolución de problemas como por ejemplo las que permiten un estrecho diálogo con los problemas contemporáneos y que crean una mejor apropiación de los planes de estudio por parte de los alumnos.

En el capítulo se examinan las interacciones entre los conocimientos comunes y los planes de estudio y se argumenta la importancia de comprender la interconexión del conocimiento con de capacidades como la alfabetización, la competencia matemática, la investigación científica, las artes y la ciudadanía. Concluye con los principios rectores de 2050 para el diálogo y la acción, de igual interés para los profesores y educadores que para los creadores de planes de estudio, y que incluyen la mejora del acceso a los conocimientos comunes y la priorización de la educación sobre el cambio climático, la investigación científica y los derechos humanos.

Participación en los conocimientos comunes

Los planes de estudio deben abordar el conocimiento como un extraordinario logro humano que pertenece a todos. Al mismo tiempo, los planes de estudios deben tener en cuenta que el patrimonio de conocimientos contiene exclusiones y apropiaciones importantes que tienen que corregirse para ser justos. El conocimiento nunca se termina y los educadores deben invitar y permitir que los estudiantes participen en su futura co-creación. En muchas formas de educación, la transmisión del conocimiento ha estado más relacionada con levantar barreras y reproducir desigualdades que con el enriquecimiento de toda la humanidad y de nuestro bienestar compartido y colectivo. La educación que prioriza el compromiso deliberado y reflexivo con el conocimiento ayuda a construir una justicia epistémica, cognitiva y reparadora.

Debemos resistir a los saberes hegemónicos y fomentar las posibilidades de creatividad, cruce de fronteras y experimentación que solo pueden surgir a través de la plena inclusión de las diversas perspectivas epistemológicas de la humanidad. Deben rechazarse los prejuicios heredados, las jerarquías arbitrarias y las ideas de explotación. La educación puede potenciar la capacidad de las personas de construir encima de los conocimientos comunes con las contribuciones de cada generación de sus propias reinventaciones del mundo. Los planes de estudio deben desarrollar y perfeccionar nuestras capacidades para interactuar y comprometernos con el conocimiento. La alfabetización, la competencia matemática y la investigación científica, por ejemplo, son cruciales para permitir a las personas dar sentido a su mundo y contribuir a él, y deben ampliarse y profundizarse en todas partes.

Una parte del diseño de planes de estudio abiertos y comunes consiste en resistir las presiones que levantan fronteras disciplinarias y de asignaturas como límites fijos o esenciales. En su lugar, es mejor dedicar la energía a pensar en la complejidad del mundo y en la calidad histórica de los sistemas de conocimiento. Introducir esta perspectiva de la multiplicidad y la transversalidad en los planes de estudios nos ayuda a construir sobre bases sólidas de conocimiento y en direcciones nuevas y productivas.

En todas estas áreas esenciales de trabajo debe recordarse que un plan de estudios nunca se organiza con “conocimientos acabados”, sino que se nutre de conocimientos que conectan a las diferentes generaciones, transmiten la herencia cultural y dan cabida a la revisión y actualización. Esta conciencia debe conducirnos a enseñar todas las asignaturas desde un marco histórico y

como parte de una conversación intergeneracional que los alumnos contextualizarán y a la que darán un nuevo significado a través de su aprendizaje.

Prioridades curriculares para el futuro de la educación

Debemos pasar de una visión estrecha de la educación a un compromiso serio con fines más generales. Los enfoques curriculares deben vincular el ámbito cognitivo con las habilidades de resolución de problemas, la innovación y la creatividad e incorporar también el desarrollo del aprendizaje social y emocional y el aprendizaje sobre uno mismo. Los tipos de compromiso con los planes de estudio educativos presentados aquí tienen como objetivo unir y liberar. Las prioridades curriculares que se exponen a continuación pretenden apoyar la inclusión, la igualdad de género, el fin de las injusticias y la lucha contra las desigualdades que son necesarias para reimaginar juntos nuestro futuro.

Planes de estudio para un planeta dañado

¿Cómo podemos convivir bien en un planeta cada vez más estresado? La educación debe responder al cambio climático y a la destrucción del medio ambiente preparando a los estudiantes para adaptarse, mitigar y revertir el cambio climático. Debemos replantearnos y reimaginar los planes de estudio para inculcar una forma nueva de ver el lugar que ocupan los humanos en tanto que parte del planeta. Es importante que los alumnos se enfrenten en todas las áreas a la urgencia de la sostenibilidad ambiental: vivir dentro de los límites del planeta y no comprometer a las generaciones futuras ni a los ecosistemas naturales de los que todos formamos parte. El arte de vivir de forma respetuosa y responsable en un planeta dañado por la actividad humana debería impregnar todas las asignaturas. Ya no podemos promulgar el excepcionalismo humano ni posicionar al mundo como un objeto externo del que hay que aprender. Por el contrario, debemos motivar el sentido de acción común y de distribución colectiva. Esto significa reconocer que vivimos y aprendemos *con* el mundo natural.

Cambiar la forma de hablar del mundo en los planes de estudio es una estrategia importante para reequilibrar nuestras relaciones con él. Sin embargo, no es suficiente con enseñar a los estudiantes a proteger la naturaleza. Dichos enfoques todavía presuponen una división entre los seres humanos y su entorno.

Debe hacerse especial hincapié en la educación sobre el cambio climático. Una educación eficaz y pertinente en este sentido responde a las cuestiones de género, adopta un enfoque intersectorial de los factores sociales y económicos a lo largo del tiempo y según la geografía y fomenta el pensamiento crítico y el compromiso cívico activo. Además, reconoce que los actuales niveles globales de producción y consumo son insostenibles y que los países ricos desempeñan un papel desproporcionado en la contribución al cambio climático mientras son, en gran medida, los países más pobres quienes soportan los peores efectos.

También reconoce los legados coloniales e industriales que han alterado las relaciones armoniosas entre el mundo humano y el mundo natural en innumerables comunidades indígenas. La educación sobre el cambio climático debería capacitar a los estudiantes para que consideren alternativas justas y sostenibles y para que tomen medidas en sus comunidades locales y fuera de ellas.

Los planes de estudio deben permitirnos reconectar con un planeta vivo y dañado y desaprender la arrogancia humana que ha provocado la pérdida masiva de biodiversidad, la destrucción de ecosistemas enteros y el cambio climático irreversible. Podemos considerar “un retorno a la vida silvestre” de los planes de estudio mediante el desarrollo de una profunda conectividad con el mundo natural y la adopción de la biosfera como un espacio educativo. Podemos reimaginar planes de estudio que incluyan conversaciones intergeneracionales en torno a prácticas de saber relevantes para la convivencia con el planeta, como las que tienen lugar en numerosos movimientos dirigidos por jóvenes y comunidades.

Los planes de estudio
deben permitirnos
reconectar con un
planeta vivo y dañado.

Las perspectivas feministas y las voces indígenas tienen mucho que aportar en este momento crucial. Los sistemas de conocimiento indígena hacen que los estudiantes sean conscientes de que forman parte de la comunidad natural y que pueden aprovechar los valores, las prácticas y la conciencia espiritual que han permitido a la humanidad vivir en armonía con el planeta durante milenios. Todos los seres vivos desempeñan un papel en un ecosistema sostenible y la capacidad de vivir en armonía —no tomar más o menos de lo necesario para la existencia y el bienestar mutuos— puede aprenderse a través de la educación. Las perspectivas feministas se oponen a las premisas contradictorias que subyacen en gran parte de la relación abusiva y explotadora de la humanidad con la naturaleza. Los modelos económicos basados en la expansión constante del consumo y la dominación de la Tierra perpetúan un modelo temerario y hemos de desestimar la idea de que existen umbrales económicos que no conviene atravesar si aspiramos a un equilibrio perfecto entre el bienestar social y la sostenibilidad ecológica.

La justicia social es inseparable de la justicia ecológica. No podemos aprender a cuidar del planeta sin aprender también a cuidarnos los unos a los otros. El cuidado no solo está relacionado con los afectos o las actitudes, sino que tiene un componente cognitivo central. El plan de estudios debe incluir un profundo conocimiento de cómo se producen los avances científicos y técnicos del planeta, cómo se documentan, visualizan y comprenden la Tierra y el universo, y cómo se entrelazan las prácticas de conocimiento con las prácticas de vida en este planeta dañado. Es importante el debate sobre las fortalezas y limitaciones de las herramientas de información y de los proyectos individuales y colectivos para fomentar planes de estudio relevantes que aumenten la conciencia colectiva y la movilización hacia la defensa de la posibilidad de vida compleja en el planeta.

La capacidad de vivir en
armonía —no tomar más o
menos de lo necesario para
la existencia y el bienestar
mutuos— puede aprenderse a
través de la educación.

Esta ética del cuidado nos permite entendernos como personas interconectadas que son capaces y vulnerables a la vez. Nos obliga a reflexionar sobre cómo afectamos a los demás y al mundo y cómo estos nos afectan. Es importante que los planes de estudio fomenten una ética del cuidado para todos, independientemente de su identidad de género, con el fin de hacer frente a los desequilibrios tradicionales de género en la prestación de asistencia en la vida doméstica y pública. Los conocimientos reproductivos sobre la crianza de los hijos, el cuidado de los enfermos y los ancianos, el mantenimiento de un hogar y la respuesta a las necesidades físicas y psicológicas de las familias, tan vitales para la sociedad, también pertenecen al patrimonio de conocimientos de la humanidad, y afectan naturalmente a las formas en que tratamos y cuidamos de nuestro planeta dañado y vulnerable. Cuidar, atender, dar y recibir cuidados debe incluirse en los planes de estudio que nos permitan reimaginar juntos nuestro futuro interdependiente.

Integrar el conocimiento y el sentimiento

Los planes de estudio deben tratar a los estudiantes como seres humanos completos que, tanto si son jóvenes como mayores, aportan curiosidad y ganas de aprender a los entornos educativos. También aportan emociones, miedos, inseguridades, confianza y pasión. Los planes de estudio que muestran a las personas como seres humanos completos apoyan sus interacciones sociales y emocionales con el mundo y las hacen más capaces de colaborar con los demás para mejorarlo.

La neurociencia muestra que conocer y sentir son parte de los mismos procesos cognitivos que se desarrollan, no en el aislamiento individual, sino en las relaciones directas con los demás. En

Aprender a empatizar, a cooperar, a hacer frente a los prejuicios y a gestionar los conflictos son habilidades valiosas en todas las sociedades.

particular, en la última década se ha realizado una enorme labor educativa para incorporar el aprendizaje social y emocional a la práctica educativa general en algunas partes del mundo. Los mejores enfoques del aprendizaje social y emocional en los planes de estudio abarcan los ámbitos social, emocional, cognitivo y ético de las identidades de los estudiantes. Conectan las trayectorias de los estudiantes con una mayor cohesión social. Aprender a empatizar, a cooperar, a hacer frente a los prejuicios y a

gestionar los conflictos son habilidades valiosas en todas las sociedades, especialmente en aquellas que se enfrentan a divisiones históricas.

Las prácticas de aprendizaje social y emocional son heterogéneas y necesitan una contextualización adecuada. Requieren experiencias de aprendizaje diseñadas conscientemente, la vinculación con los docentes, las experiencias positivas con los compañeros, la comprensión intergeneracional y la participación de la comunidad. La conciencia plena (*mindfulness*), la compasión y la investigación crítica apoyan el aprendizaje social y emocional. Sin embargo, hay que reconocer que este tipo de aprendizaje impone exigencias adicionales a los docentes, que deben recibir asistencia para realizar este trabajo. A medida que nos acercamos a 2050, no podemos dejar de invertir en el aprendizaje social y emocional: es fundamental para la creatividad, la moralidad, el juicio y la acción del ser humano de cara a afrontar los retos del futuro.

Tratar a los alumnos como seres humanos completos reconoce las necesidades y capacidades de sus cuerpos en todas las etapas de la vida. Un futuro saludable requiere una educación física de calidad que promueva las habilidades de movimiento fundamentales, incluyendo todos los tipos de capacidades físicas, géneros y orígenes. La calidad de una educación de este tipo puede aumentar la seguridad y la confianza en uno mismo, la coordinación y el control, el trabajo en equipo, la capacidad de respuesta a las exigencias del entorno físico y la mejora de la comunicación verbal y no verbal. La educación física no debe considerarse una actividad exclusiva de los más competentes físicamente; y además una dependencia excesiva de la competición y la comparación puede excluir una participación más amplia. Este tipo de educación debe basarse en la premisa de que todos los alumnos pueden disfrutar de un estilo de vida saludable y activo y que el desarrollo de relaciones empáticas y respetuosas, a través de la actividad compartida, puede contribuir a aprender a interactuar juntos durante toda la vida.

Del mismo modo, si se adopta un enfoque educativo holístico de la sexualidad humana que sea apropiado para la edad y esté en sintonía con la cultura, se reconoce la importancia de la alfabetización social y emocional, se promueven los debates sobre el respeto y el consentimiento, se fomenta la comprensión de los procesos físicos y emocionales durante la madurez física y se promueven las relaciones respetuosas y la igualdad. Un futuro en el que las niñas de muchas partes del mundo sigan sintiéndose excluidas por la posibilidad de sufrir daños físicos o sexuales —una realidad a la que se enfrentan especialmente las adolescentes en muchos contextos, lo que impide su continuación en la enseñanza secundaria— es inabarcable. La salud, la mortalidad y el bienestar materno-infantil también están estrechamente relacionados con la educación sexual integral. Junto con formas más amplias de salud y bienestar, la educación basada en los valores de igualdad, respeto y confianza en uno mismo se traduce en una mayor capacidad para establecer relaciones humanas justas y equitativas en todas las sociedades.

Ampliar la alfabetización y crear futuros plurilingües

Nuestra capacidad y relación con el lenguaje ha sido fundamental para la identidad humana, el conocimiento y la forma de estar en el mundo, lo que nos permite comunicarnos y aprovechar lo que otros han aprendido para alcanzar nuevas cotas de comprensión. El lenguaje es fundamental para la existencia de los conocimientos comunes. En las últimas décadas, la educación ha permitido que cada generación tenga una capacidad superior de leer y escribir que la anterior. Sin embargo, para ampliar la participación y la inclusión, el futuro de la alfabetización debe ir más allá de la lectura y la escritura para reforzar las capacidades de comprensión y expresión en todas sus formas: oral, textual y a través de una creciente diversidad de medios, incluyendo la narración y las artes.

La escritura y la palabra no son las únicas maneras en que los humanos han registrado sus experiencias y las han transmitido a las nuevas generaciones. Las imágenes y el conocimiento corporal deberían entrar en el plan de estudios de forma mucho más específica. Pero el conocimiento oral y escrito ha desempeñado un papel innegable en la historia humana; en particular, la escritura como tecnología del conocimiento humano permitió que las inscripciones circularan y viajaran, ampliando las posibilidades de recopilación del conocimiento y codificando

la experiencia humana en muchas culturas diferentes. Este conocimiento no debe perderse para las generaciones futuras.

La alfabetización está directamente relacionada con las posibilidades de aprendizaje y la participación social en el futuro. Pero, no es un interruptor de “encendido/apagado”. Nuestras capacidades de comunicación y comprensión a través del lenguaje pueden reforzarse continuamente a lo largo de la vida. En el futuro su adecuado aprendizaje puede contribuir a desarrollar la capacidad de leer de forma profunda, amplia y crítica, de comunicarse de forma clara y eficaz a la hora de hablar y escribir, y de escuchar con atención, empatía y discernimiento. Fomentar las capacidades y la inclinación de los estudiantes para leer de forma independiente y buscar textos complejos en todas las disciplinas abre las puertas a un abanico mucho más amplio de futuros posibles a través de interacciones más equitativas con los conocimientos comunes. La alfabetización puede ir más allá de las aulas y las escuelas para convertirse en un compromiso de toda la sociedad. Por ejemplo, se ha demostrado que los recientes esfuerzos de algunas redes de medios de comunicación de la India por convertir el subtítulo en el mismo idioma en una práctica habitual refuerzan las habilidades de lectura en general, especialmente entre aquellos que pueden haber aprendido competencias básicas de lectura y escritura en la escuela, pero que necesitan más práctica y confianza.

Los planes de estudio muestran un cambio del monolingüismo nacional al plurilingüismo, a través de la enseñanza de lenguas extranjeras, lenguas indígenas y lenguas de signos, entre otras. Se trata de un cambio que debe mantenerse y extenderse. También es importante que los niños, los jóvenes y los adultos tengan acceso a opciones educativas de la máxima calidad en sus lenguas de origen y ancestrales. Esto está claro para la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje, pero también es importante en términos de respeto básico y de orientación de los sistemas educativos de todo el mundo hacia el cuidado y el mantenimiento de la diversidad. En muchos ámbitos, las políticas educativas bilingües y plurilingües son necesarias para apoyar las identidades culturales de los alumnos y permitir su plena participación en la sociedad. Esto implica el apoyo a las lenguas indígenas minoritarias y la creación de una base para que los estudiantes adquieran un dominio de las lenguas dominantes o mayoritarias.

La educación plurilingüe crea nuevas oportunidades para participar en conversaciones, trabajos y culturas globales. En un mundo cada vez más interdependiente, el aprendizaje de diferentes

lenguas tiene un valor evidente, y sus beneficios individuales y colectivos no se limitan a la comunicación. El plurilingüismo nos obliga a todos a convertirnos en traductores activos entre diferentes sistemas de significación y a desarrollar más autonomía y capacidad de crítica hacia los patrones de significado establecidos. El lenguaje es más que un medio de comunicación; las lenguas tienen perspectivas sobre el mundo y una forma particular de comprenderlo. La diversidad lingüística es una característica capital de los conocimientos comunes compartidos por la humanidad; la educación tiene un papel fundamental en su mantenimiento.

La diversidad lingüística es una característica capital de los conocimientos comunes compartidos por la humanidad.

Enriquecer las matemáticas

Las matemáticas no son menos importantes para los futuros de la educación, ya que cada vez más se pide a las personas que apliquen sus conocimientos y habilidades matemáticas a una amplia gama de situaciones. Las matemáticas son fruto de la capacidad humana para observar patrones, clasificar y organizar conjuntos, contar y medir, comparar cantidades e identificar relaciones entre ellos. Los sistemas numéricos como el sistema decimal y el sistema binario son fundamentales para las comunicaciones, las transacciones, la informática y los cálculos modernos. Además del dominio de las operaciones básicas de suma, resta, multiplicación y división, las matemáticas se aplican en una amplia gama de contextos y problemas. Los ejemplos son ilimitados y van desde la salud financiera o la planificación, hasta los riesgos sanitarios y la incidencia de enfermedades pasando por los rendimientos e insumos agrícolas, los umbrales de contaminación y calidad ambiental, las empresas locales, los bancos comunitarios, etc. Cuando se entienden en su contexto, las matemáticas liberan poderosamente nuestras capacidades humanas para comprender los cambios a lo largo del tiempo, hacer proyecciones y planes para el futuro, comprender las relaciones y ubicar las tendencias en una perspectiva significativa.

Las matemáticas pertenecen a todos los pueblos, y planes de estudio de dicha disciplina culturalmente sensibles pueden construir puentes sociales y emocionales significativos para la educación formal. Por ejemplo, el procedimiento tradicional de trenzado de los habitantes originarios de la Noruega ártica se ha utilizado con los alumnos para pasar de la comprensión de patrones enteros discretos a operaciones más complejas, como la multiplicación y las variables algebraicas. Del mismo modo, los consejos escolares de Canadá han recurrido a artistas y educadores indígenas para enseñar a vincular formas artísticas como la elaboración de abalorios, la cestería y la fabricación de mocasines con conceptos matemáticos como el razonamiento algebraico, proporcional y espacial. Conectar los conocimientos matemáticos con los conocimientos culturales de los estudiantes ayuda a integrar las dimensiones socioemocionales necesarias para superar la desconexión entre el entorno familiar y el escolar. También cuestiona la falsa noción de que las matemáticas son ‘occidentales’ y nos recuerda la amplia y antigua existencia de sistemas etnomatemáticos como las matemáticas inuit, las matemáticas maoríes, etc.

Recurrir a las humanidades

El conocimiento y el estudio de la sociedad y la cultura humanas son esenciales para ayudar a los estudiantes a considerar una amplia gama de visiones de los problemas a los que se enfrentan. La tradición humanista, en sus diversas formas, ha aportado mucho valor a la comunidad del conocimiento colectivo sobre aspectos vitales de nuestra construcción colectiva del mundo. Al mismo tiempo, debemos reconocer que lo que sabemos es parcial y sesgado. Reformular lo que significa ser humano requiere reequilibrar nuestras relaciones entre nosotros, con el planeta vivo y con la tecnología. Las humanidades tienen que adaptarse y, como campo de estudio sistemático, pueden ayudarnos a su vez a adaptarnos.

La historia, por ejemplo, cuando se enseña con eficacia, puede desarrollar una perspectiva de valor incalculable sobre el cambio social y los sistemas sociales que incluya la discriminación y los privilegios. Entender la contingencia histórica, que las cosas podrían ser diferentes de lo que son, es valioso para proyectar las posibilidades futuras. Sin embargo, para dar rienda suelta a este potencial, la historia debe ir mucho más allá de la fascinación por las cronologías y adentrarse de lleno en los debates sobre lo que constituye una evidencia y cómo es posible entender las experiencias humanas y no humanas.

Encontrar nuevas formas de conectar y reconectar la educación con las humanidades también es tremendamente importante para el futuro de la democracia. La filosofía, la historia, la literatura y las artes pueden conectarnos con el propósito, la valoración de la investigación crítica, la empatía, la ética y la imaginación. Todos estos enfoques humanistas son también vitales para reforzar la ‘futura alfabetización’ de los estudiantes, es decir, su capacidad para comprender el papel que desempeña el futuro en lo que ven y hacen. La alfabetización en el futuro consiste en capacitarse para utilizar éste de forma más eficaz y eficiente y ser más capaz de prepararse, recuperarse y reinventarse a medida que se producen los cambios. Esto se conseguirá también reforzando las humanidades en los espacios públicos, tanto dentro como fuera de la educación formal. Es crucial reconectar colectivamente la educación con las humanidades desde la perspectiva de nuestra humanidad común, nuestro planeta compartido y nuestra aspiración colectiva a la justicia.

Investigación y comprensión científicas

El deseo de comprender el universo físico es un reflejo de nuestra capacidad humana de indagar y aprender. La naturaleza de la investigación científica – observar, cuestionar, predecir, probar, teorizar, desafiar y afinar la comprensión – es una prolongación del espíritu humano. Las raíces de la ciencia moderna se remontan a las primeras etapas de la historia registrada en cada cultura y sociedad. Sus frutos se disfrutaban en cada parte de nuestra vida física y material, desde la medicina hasta la tecnología. Dentro de un amplio plan de estudios con fuertes valores humanistas y que abarque a la persona en su totalidad, debería hacerse especial hincapié en la alfabetización y la investigación científicas.

En la historia de la humanidad, la ciencia ha sido una práctica de conocimiento significativa que ha supuesto una ganancia fundamental: la noción de que la verdad es el resultado de procedimientos y acuerdos producidos a través de un esfuerzo colectivo. Sin embargo, creció hasta convertirse en un campo especializado que, a veces, parecía situarse por encima de las cuestiones éticas, por ejemplo, en el caso de los efectos de los descubrimientos o experimentos científicos. Esto produjo debates y cuestionamientos que minaron la confianza de la que gozó la ciencia durante algunos siglos. Los planes de estudio deben considerar por tanto los métodos, hallazgos y ética de la ciencia como algo interconectado.

La expansión del relativismo extremo y la amplia circulación de falsedades en diferentes medios de comunicación exigen una alfabetización científica sólida y altamente reflexiva. La importancia de la alfabetización científica ha saltado a la palestra con la difusión de la desinformación y las noticias falsas, acentuada en momentos de grandes crisis como la pandemia de coronavirus y el calentamiento global. La negación del conocimiento científico y la tergiversación de los “hechos” han tenido consecuencias en el mundo real, avivando las sospechas, la desconfianza, el miedo y el odio. En este contexto, los planes de estudio deben fomentar un compromiso con la defensa de la verdad científica y el desarrollo de las capacidades de discernimiento y una investigación sincera de la verdad, que es compleja y llena de matices.

Los planes de estudio deben fomentar un compromiso con la defensa de la verdad científica y el desarrollo de las capacidades de discernimiento y una investigación sincera de la verdad, que es compleja y llena de matices.

La comunidad mundial del conocimiento exige que todos tengan derecho a un conocimiento preciso que contribuya al bienestar humano. Este principio es especialmente importante en los planes de estudio, donde los mensajes y conceptos tienen una gran influencia en las mentes en desarrollo. En algunas regiones o países con grandes industrias mineras y petroleras, por ejemplo, se ejerce una importante presión sobre los gobiernos para que resten importancia a los efectos medioambientales de la extracción de recursos en los planes de estudios de ciencias. Es esencial luchar contra esta desinformación por todos los medios educativos posibles. Es necesario renovar los esfuerzos para promover la alfabetización científica en todo el mundo, especialmente en las poblaciones marginadas y sin derechos. En el mundo actual circula un volumen de información sin precedentes. La alfabetización científica, el método, el rigor, el empirismo y la ética son cuestiones curriculares importantes y urgentes.

Capacidades para un mundo digital

Las tecnologías conectadas refuerzan la participación en ámbitos cada vez más amplios de la vida, el aprendizaje y el trabajo. Además de apoyar el acceso universal a la tecnología, los sistemas educativos se esfuerzan justificadamente por desarrollar las capacidades y competencias digitales que los alumnos necesitan para hacer un uso significativo de la tecnología. No hay nada “nativo” o “natural” en estas capacidades. Se construyen y perfeccionan con el tiempo a través de intervenciones educativas junto con diversas formas de aprendizaje informal y autodirigido.

Aunque la educación digital suele estar relacionada con las capacidades funcionales y los conocimientos técnicos, también debe abarcar la “alfabetización digital crítica”, un conjunto de conocimientos y disposiciones acerca de la política de la sociedad y de la economía digitales. Esta educación pone en primer plano la capacidad de los alumnos para analizar las características políticas de la tecnología digital y manipularlas para conseguir determinados resultados. Los estudiantes deben reconocer las motivaciones de los actores en los espacios digitales y ver cómo ellos, como individuos y como miembros de grupos, forman parte de ecosistemas digitales más

grandes. Hoy en día, las tecnologías conectadas pueden ejercer una profunda influencia incluso en personas que nunca las usan o las ven.

La educación sobre la tecnología también depende, necesariamente, de la propia tecnología. Las habilidades y perspectivas críticas necesarias para entenderla y aprovecharla de forma permanente

estarán en constante cambio, evolucionando al ritmo del nuevo desarrollo tecnológico, pero esto no debería implicar una vía única en la que la educación se adapte a los últimos avances tecnológicos. La educación debe desempeñar, además, un papel en la dirección de la innovación tecnológica y la transformación digital de las sociedades. Los planes de estudio deberían ayudar a profesores y estudiantes a actuar juntos con respecto a la tecnología y ayudar a determinar cómo se utiliza y con qué fines.

Los planes de estudio deberían ayudar a profesores y estudiantes a actuar juntos con respecto a la tecnología y ayudar a determinar cómo se utiliza y con qué fines.

Desarrollar la imaginación, el discernimiento y las posibilidades a través de la educación artística

La educación en las artes (música, teatro, danza, diseño, artes visuales, literatura, poesía, etc.) puede ampliar considerablemente las capacidades de los estudiantes para dominar habilidades complejas y puede apoyar el aprendizaje social y emocional en todo el plan de estudios. Puede mejorar nuestras capacidades humanas para acceder a la experiencia de los demás, ya sea a través de la empatía o de la lectura de indicios no verbales.

Las artes también visibilizan ciertas verdades que a veces están ocultas y ofrecen formas concretas de celebrar múltiples perspectivas e interpretaciones del mundo. Muchas formas de expresión artística presentan sutilezas y lidian con ambigüedades de la vida; los estudiantes pueden aprender que una pequeña diferencia puede tener grandes efectos. La experiencia artística a menudo requiere una voluntad de rendirse a lo desconocido; los estudiantes pueden aprender que todo cambia según las circunstancias y oportunidades. Las artes también nos ayudan a aprender a decir, mostrar y sentir lo que hay que decir, mostrar y sentir, ayudando a avanzar en los horizontes del saber, el ser y la comunicación dentro y fuera de las artes.

Los planes de estudio que invitan a la expresión creativa a través de las artes tienen un enorme potencial de futuro. La creación de arte proporciona nuevos lenguajes y medios para dar sentido al mundo, participar en la crítica cultural y emprender acciones políticas. Los planes de estudio también pueden cultivar la apreciación crítica y el compromiso con el patrimonio cultural y los poderosos símbolos, repertorios y referencias de nuestras identidades colectivas.

Educar para los derechos humanos, la ciudadanía activa y la participación democrática

En todo su potencial, la educación en derechos humanos puede ser transformadora, ya que ofrece un lenguaje compartido y un punto de entrada a un universo moral comprometido con el reconocimiento y la prosperidad de todos. La educación sobre derechos humanos puede ayudar al sentido de acción común de los estudiantes. Desarrollar capacidades para analizar las desigualdades y fomentar la conciencia crítica es una manera de apoyar el compromiso participativo y, en este sentido, la educación sobre derechos humanos apoya firmemente la educación para la ciudadanía.

La educación sobre derechos humanos también puede mejorar la eficacia general de los sistemas educativos nacionales y, a su vez, apoyar un desarrollo económico, social y político sostenible y justo. Al educar sobre los derechos básicos y para la dignidad y libertad de todas las personas, la educación en sí misma debe convertirse en un lugar para que se cumpla la promesa de igualdad. Los derechos humanos y la educación para la ciudadanía están profundamente relacionados con la educación para la paz. En muchos contextos, la violencia es la principal forma en que las personas se relacionan entre sí; grupos enteros de población, incluidas las mujeres y los niños, son objeto de discriminación, abusos verbales y físicos, y ven sus posibilidades de vivir y prosperar gravemente restringidas. Junto a las leyes protectoras y los organismos de protección social, la educación sobre derechos humanos puede ayudar a construir sociedades pacíficas en las que los conflictos se puedan resolver mediante la negociación y la diplomacia.

La educación aumenta la capacidad para una acción cívica, social y política sostenida enseñando a las personas a reflexionar y analizar su trabajo conjunto dentro de un marco común. El sentido de acción común colectiva se ve fuertemente respaldado cuando los planes de estudio se centran en la creación de coaliciones y conexiones con historias y trayectorias más amplias de activismo y solidaridad. La educación apoya la acción estratégica y transformadora cuando se orienta a alimentar el pensamiento, el diálogo y el debate que tiene lugar en un espacio público a largo plazo. La educación sobre derechos humanos también debería promover debates y dilemas sobre lo que significa ser humano y explorar cuestiones éticas sobre la preservación de las diferentes formas de vida en el planeta.

También debe tener como objetivo proporcionar las destrezas y habilidades necesarias para el pensamiento político crítico y creativo y la defensa de los derechos humanos, así como cuestionar, revelar y confrontar las estructuras y relaciones de poder que discriminan a los grupos por razones de género, raza, identidad indígena, lengua, religión, edad, discapacidad, orientación sexual o estatus de ciudadanía. Así pues, el diálogo entre los sistemas educativos y los movimientos sociales es fundamental.

Los planes de estudio también desempeñan un papel importante a la hora de abordar la desigualdad de género. Los efectos omnipresentes del patriarcado –el sistema ideológico por el que los hombres gozan de la mayoría de los derechos sociales y del poder– siguen presentes en los mensajes y patrones de pensamiento que se transmiten a los niños y jóvenes en la sociedad y en las escuelas. Los roles de género opresivos y la discriminación de género son perjudiciales para todos en la sociedad. Los principios subyacentes de la igualdad deben aprenderse a una edad

temprana. Los varones deben aprender cuanto antes a ser defensores de la igualdad de género y a no perpetuar sistemas domésticos o sociales desiguales que puedan proporcionarles ventajas sutiles sobre sus hermanas o compañeras. La expectativa de que las hijas y las hermanas asuman una mayor parte de las responsabilidades y las tareas domésticas tiene repercusiones negativas en la participación en la escuela, además de transmitir mensajes implícitos sobre su valor y valía como personas subordinadas a los demás. Los principios de igualdad de género deben ser coherentes en todos los entornos donde los niños socializan y aprenden: en el hogar, el aula, el patio de la escuela y la comunidad. Promover la igualdad es un esfuerzo colectivo que requiere el apoyo de todos.

En la misma línea, los planes de estudio deben abordar el racismo y tratar de desafiar las representaciones y narrativas estereotipadas y discriminatorias sobre los grupos de diversos orígenes culturales y lingüísticos que coexisten en nuestras sociedades, como los pueblos indígenas, las comunidades afrodescendientes y las minorías étnicas.

El papel facilitador de la educación superior

Un nuevo contrato social para la educación exigirá que se reimaginen las formas en que la educación no solo se nutre de los conocimientos comunes, sino que apoya su mayor crecimiento e inclusión. En ninguna parte esto es más evidente que en la educación superior, que tiene un papel clave que desempeñar en el refuerzo de los conocimientos comunes. La educación superior vive actualmente uno de los mayores períodos de incertidumbre de su larga historia. Las universidades albergan gran parte del potencial mundial para la generación de conocimiento e investigación. La ciencia y el acceso abiertos encuentran un buen aliado en las instituciones de educación superior dedicadas al avance de la investigación, la innovación y la producción de saber junto con la educación de las futuras generaciones de investigadores y profesionales.

Investigación universitaria para conocimientos comunes abiertos

Los conocimientos –en plural– deben ser reconocidos como activos que tienen que desarrollarse y utilizarse para el bienestar común. Hay que cuestionarse la actual homogeneización y distribución desigual de conocimientos entre regiones. En lugar de crear conocimientos limitados por las normas económicas, políticas y sociales de nuestro presente, la investigación universitaria debería priorizar nuevas posibilidades. Esto comienza con el reconocimiento de que existen múltiples formas de conocimiento y el aumento del uso de diferentes lenguas. De este modo, las universidades podrán realizar contribuciones significativas para ampliar los conocimientos comunes y garantizar su inclusión y diversidad.

La cooperación entre universidades y los esfuerzos de internacionalización son ejemplos de apertura muy prometedores para promover nuestro bienestar global compartido. Todas las proyecciones apuntan a un crecimiento continuo de las matriculaciones en educación superior en las próximas décadas. Muchas universidades tienen una noble tradición de apoyo al carácter público de la educación de forma que crean espacios públicos para el aprendizaje, responden y

rinden cuentas públicamente en su gobierno y promueven los intereses públicos. Sin embargo, las universidades también son lugares donde se dan numerosos *cerramientos*, especialmente en las últimas décadas a causa de las barreras asociadas a los costes y las reivindicaciones de derechos de propiedad intelectual. A pesar de muchos esfuerzos realizados en sentido contrario, los sistemas de enseñanza superior siguen siendo lugares que excluyen y marginan. Esto debe abordarse urgentemente.

La educación superior debe ser una firme defensora del acceso libre y abierto al conocimiento y la ciencia cuando se trata de becas académicas, materiales de aprendizaje, software y conectividad digital, entre otros. Es importante señalar que el término “abierto” no solo se refiere a la disponibilidad y la facilidad de acceso, sino que también implica que las personas pueden modificar y manipular información y conocimientos.

La educación superior debe ser una firme defensora del acceso libre y abierto al conocimiento y la ciencia .

Educación superior técnica y profesional y conocimientos comunes

Los centros de enseñanza técnica y profesional postsecundaria, incluidos los colegios comunitarios y las escuelas politécnicas, deberían considerarse no solo como instituciones de formación, sino como lugares de investigación aplicada. Deberían destacar la importancia de las capacidades productivas en nuestras vidas individuales y colectivas, el funcionamiento eficaz de las sociedades de aprendizaje, las numerosas vías para conseguir un trabajo significativo y el potencial de integración, asociación y cooperación entre diversos sectores y comunidades. El carácter local de muchos centros de formación profesional estrechamente vinculados a la comunidad ofrece la oportunidad de fomentar culturas locales de aprendizaje prósperas. Las comunidades locales tienen vínculos particulares con los conocimientos comunes, y los institutos técnicos y profesionales pueden contribuir a desarrollar ideas sobre su aplicación de manera original y contextualmente relevante.

Educación superior al servicio de diversos enfoques del conocimiento

La relación entre la educación superior y la diversidad intercultural y epistémica ha sido a menudo ambigua. Por un lado, la educación superior se ha enorgullecido de presentar a los estudiantes nuevas visiones del mundo e ideas. Pero, al mismo tiempo, ha desarrollado formas particulares de organizar, validar y legitimar ciertas formas de producción del conocimiento.

Los métodos de las ciencias naturales y los conceptos de investigación social como “rigor”, “fiabilidad” y “validez” no son culturalmente neutros. Los procesos sociales, los procedimientos de validación y la economía de las ediciones universitarias no suelen recompensar la diversidad intercultural y epistémica. Los conocimientos autóctonos y los modos de generación e intercambio de conocimientos se han considerado generalmente un objeto, más que una forma, de investigación.

A medida que la pluralidad de formas de saber y de hacer se generaliza, deben valorarse más los ecosistemas de conocimiento que se nutren de la riqueza de culturas y experiencias. Las asociaciones entre las instituciones de educación superior y las comunidades de todas las partes del mundo deberían constituir una relación de reciprocidad. Apreciar las formas plurales de saber y de hacer como fuente de fortaleza y sostenibilidad ayudará a reducir algunas de las asimetrías presentes en el propio sector de la educación superior.

También se puede apoyar la diversidad valorando adecuadamente la variedad institucional dentro del panorama de la enseñanza superior. Si el acceso a ésta sigue ampliándose, como debería, vamos a necesitar una serie de instituciones diferentes. La apertura de los conocimientos comunes también requiere estructuras flexibles de educación superior que permitan el acceso al mayor número de personas posible.

Principios para el diálogo y la acción

Este capítulo recomienda que, en un nuevo contrato social para la educación, los planes de estudio hagan hincapié en un aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario que ayude a los estudiantes a acceder y generar conocimientos, al tiempo que desarrollan su capacidad de cuestionarlos y aplicarlos. Con vistas a 2050, se pueden definir cuatro principios para enmarcar el diálogo y la acción necesarios para llevar adelante esta recomendación.

- **Los planes de estudio deben mejorar la capacidad de los alumnos para acceder y contribuir a los conocimientos comunes.** Los recursos de conocimiento colectivo de la humanidad, acumulados durante generaciones, deberían constituir la columna vertebral de los planes de estudios. Los conocimientos comunes deben ser fácilmente accesibles para poder utilizarlos y contribuir a ellos. Debemos enseñar a los estudiantes de todas las edades a comprometerse con el conocimiento de manera creativa y crítica, cuestionando sus suposiciones e intereses. La educación debe capacitar a las personas para corregir las omisiones y exclusiones en los conocimientos comunes y hace falta garantizar que sea un recurso duradero y abierto que refleje la diversidad de formas de conocer y de estar en el mundo.
- **La crisis ecológica exige planes de estudio que reestructuren el lugar de los seres humanos en el mundo.** Debe darse prioridad a una educación eficaz y pertinente sobre el cambio climático. En todos los planes de estudio debemos enseñar el arte de vivir de forma respetuosa y responsable en un planeta que ha sido dañado por la actividad humana.
- **La difusión de la desinformación debe contrarrestarse con la alfabetización científica, digital y humanista.** Los planes de estudio deben hacer hincapié en la investigación científica y en la capacidad de distinguir entre la investigación rigurosa y las falsedades. Debemos desarrollar habilidades digitales que capaciten a los alumnos para hacer un uso significativo de la tecnología. Los planes de estudio deben garantizar que los alumnos también adquieran la capacidad de “actuar” en el ámbito de la ciencia y la tecnología definiendo cómo se utilizan y con qué fines.

- **Los derechos humanos y la participación democrática deben ser los pilares fundamentales de un aprendizaje que transforme a las personas y al mundo.** Debemos priorizar la educación en derechos humanos que apoye el sentido de acción común de los estudiantes y ofrezca un punto de entrada a un universo moral comprometido con el reconocimiento y la prosperidad de todos. La igualdad de género debe abordarse en todos los planes de estudio y deben eliminarse los estereotipos de género opresivos. Los alumnos también deben aprender a enfrentarse directamente al racismo y a la discriminación en todas sus formas.

Estos cuatro principios rectores pueden servir para inspirar la traducción de un nuevo contrato social para la educación en prácticas educativas.

Capítulo 5

El trabajo transformador de los docentes



El docente no tiene necesariamente un acceso privilegiado a la verdad sagrada. Al igual que sus alumnos, está en proceso de convertirse en lo que debería ser.

Wei-ming Tu, *Humanity and Self-Cultivation*, 1996.

En un nuevo contrato social para la educación, el profesorado debe estar en el centro y su profesión debe revalorizarse y repensarse como un esfuerzo colaborativo que genere nuevos conocimientos para lograr la transformación de la educación y la sociedad.

Los docentes desempeñan un papel particular en la construcción de un nuevo contrato social para la educación. La enseñanza es una vocación compleja, intrincada y desafiante que se mueve entre lo público y lo personal. Los profesores colaboran para movilizar los conocimientos comunes en el marco de un diálogo con las generaciones más jóvenes que heredarán y construirán juntas el futuro. La enseñanza implica el trabajo en grupo y, al mismo tiempo, involucra las necesidades y las capacidades únicas de cada alumno. El conjunto de estas tensiones y paradojas caracteriza la labor irremplazable de los docentes.

La enseñanza exige compasión, competencia, conocimiento y una ambición ética. En culturas de todo el mundo se reconocen figuras sabias y eruditas. Nuestra figura de “profesor” es heredera de esta tradición, pero en el contexto específico de la escuela. Los docentes son figuras clave sobre las que reposan las posibilidades de transformación. Ellos, a su vez, deben reconocer el sentido de acción común de sus alumnos para participar, colaborar y aprender a través de encuentros pedagógicos compartidos. Para llevar a cabo este complejo trabajo, los profesores necesitan comunidades de enseñanza colaborativas ricas, que contengan medidas suficientes de libertad y respaldo. Apoyar la autonomía, el desarrollo y la colaboración de los docentes es una importante expresión de la solidaridad pública para los futuros de la educación.

Este capítulo comienza con la reformulación del trabajo de docente como una “profesión colaborativa”, que prospera, evoluciona y funciona a través del trabajo en equipo y de especialistas que refuerzan la dimensión polifacética de la educación para alumnos diversos. Cuando se reconoce a los profesores como profesionales reflexivos y productores de saber, estos contribuyen a aumentar los conocimientos que hacen falta para transformar los entornos educativos, las políticas, la investigación y la práctica, dentro y fuera de su propia profesión.

A continuación, el capítulo expone las consecuencias del nuevo contrato social para la educación a lo largo de toda la vida en todas las etapas de la carrera de los profesores, desde los principiantes hasta los profesionales con experiencia. Hay que verlo como un viaje que se lleva a cabo individualmente y en compañía de otros y que lleva a los docentes a recorrer un vasto territorio hecho de diferentes tiempos y espacios.

El capítulo hace un llamamiento a las escuelas, las comunidades, las familias, los administradores, la enseñanza superior y las entidades políticas para que se solidaricen en torno a los profesores, reconozcan la importancia de su trabajo y creen las condiciones que les permitan tener éxito. Concluye con los principios rectores de 2050 para el diálogo y la acción, de especial interés para docentes, líderes escolares y gobiernos, y que incluyen: apoyar la colaboración de los docentes; dar prioridad a la generación de conocimientos; y apoyar la autonomía del profesorado y la participación en el debate público sobre la educación.

Redefinir la enseñanza como profesión colaborativa

Los profesores tienen una serie de funciones y roles sociales que cambian en el tiempo y el espacio. Las ideas sobre su papel varían de una cultura a otra: pueden ser funcionarios e intelectuales públicos, profesionales y artistas, líderes comunitarios y responsables del cambio, titulares de autoridad moral o garantes de una confianza futura. Muchas de las figuras históricas más importantes de la humanidad se describen como maestros; desde líderes espirituales y científicos hasta filósofos y matemáticos de la Antigüedad, todos ellos han elevado el conocimiento heredado de la humanidad a nuevas cotas al mismo tiempo que educaban a quienes les rodeaban.

Históricamente, los profesores han desempeñado un papel fundamental en el desarrollo del contrato social para la educación de los siglos XIX y XX. Fueron fundamentales para el establecimiento de la educación obligatoria de masa, tanto en su relación con la sociedad como en la organización de la escolarización. Desde el principio, fueron pioneros como educadores e iniciadores de las primeras escuelas públicas. La designación inicial de “escuelas normales” ilustra ya lo que se esperaba de ellas: la normalización de la estructura escolar estándar, el plan de estudios, la pedagogía y su propio trabajo. Esta normalización y adaptación debían establecer normas y patrones que pudieran servir de referencia a otras escuelas. El trabajo del siglo pasado es visible en la consolidación mundial de las instituciones de formación del profesorado, desde Estados Unidos de América hasta China, pasando por Brasil o por la India.

A medida que la escolarización ha ido creciendo, los profesores se han convertido en actores centrales en función de su trabajo, funciones y méritos. Asimismo, el aumento de la demanda de educación ha hecho que el modelo de “aula única” se amplíe para producir escuelas divididas por grupos de edad asignados a diferentes aulas. Este modelo ampliado “compartimentado” de escolarización no modificó sin embargo el papel de los profesores, que seguían siendo responsables individualmente de sus propios planes de clase y materiales, y rara vez interactuaban entre ellos de suerte que dicho modelo ejerce una presión sobre ellos cada vez más insostenible.

Los talentos y capacidades individuales de los docentes deben reforzarse mediante la colaboración y el acompañamiento. Los profesores tienen, y deben seguir teniendo, un papel central en la reconfiguración del contrato social de la educación para nuestro futuro. Su capacidad para hacerlo depende directamente del grado en que la cooperación y la colaboración estén integradas en su forma de trabajar.

Los talentos y capacidades individuales de los docentes deben reforzarse mediante la colaboración y el acompañamiento.

Los docentes en entornos educativos inclusivos

Para ayudar a los estudiantes, los docentes deben trabajar en colaboración con otros profesores y con otros especialistas en sus escuelas para proporcionar a cada estudiante el apoyo que necesita para aprender. La idea de que la educación es el trabajo en solitario de un profesor impone unas exigencias que no puede satisfacer un solo individuo y puede llevar a muchos a abandonar la profesión. Al mismo tiempo, las necesidades físicas, sociales y emocionales de los alumnos forman parte de su capacidad de aprendizaje. Los estudiantes necesitan el apoyo de un sistema que mejore la eficacia de los profesores con otros apoyos esenciales. Pueden incluir el apoyo a la salud y la nutrición, los servicios sociales, la salud mental y las necesidades especiales de aprendizaje. Y, en primer lugar, la educación implica el compromiso efectivo de las familias para apoyar la educación de sus hijos.

Están surgiendo iniciativas prometedoras para que los profesores trabajen en equipo. Algunas escuelas han creado, por ejemplo, equipos de planificación comunes con profesores en el aula, especialistas en alfabetización y profesores de educación especial, para garantizar que todos compartan sus perspectivas, ideas y observaciones sobre cómo apoyar a una amplia gama de estudiantes en las artes del lenguaje. En estas asociaciones de co-enseñanza, los docentes trabajan juntos para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes individualmente, al tiempo que avanzan en la dirección colectiva de la clase. En otros casos, los servicios públicos y las organizaciones sin ánimo de lucro trabajan junto a las escuelas en áreas prioritarias para conectar con los estudiantes y las familias fuera del aula de forma que se fomente su aprendizaje general, su salud y su bienestar. Existen innumerables enfoques prometedores para proporcionar a cada estudiante la gama completa de apoyo que necesita, desde mentores, consejeros, especialistas y co-profesores.

A la luz de estas posibilidades de colaboración, puede entenderse mejor el papel coordinador que los profesores desempeñan en la construcción de nuevos panoramas educativos con multitud de lugares y presencias. Estos nuevos entornos no son fruto de la casualidad, sino del trabajo sistemático e intencionado que se realiza en cada lugar. Los líderes locales, los ancianos, las autoridades, las comunidades y las familias tienen un papel crucial que desempeñar. Los trabajadores sociales, los orientadores, los recursos de educación especial, los bibliotecarios y los especialistas en alfabetización pueden reforzar aún más la dinámica que los alumnos aportan a los entornos de aprendizaje que forman los docentes.

Los entornos educativos alrededor de las escuelas deben incluir una red de espacios de aprendizaje. De esta forma, es más fácil difuminar o eliminar las divisiones entre la enseñanza en el aula y las actividades extracurriculares dentro o fuera de las escuelas. Los profesores son la clave para diseñar y construir las conexiones que sostienen estas redes, pero, para hacerlo eficazmente, es necesario que haya un cambio en su ética, su identidad profesional y su modelo de actividad. Con esta función social e institucional como coordinadores de nuevos ecosistemas educativos y redes de espacios de aprendizaje, el profesorado y sus equipos de colaboradores se erigen como actores fundamentales en la configuración de los futuros de la educación.

La enseñanza no consiste en que una persona dirija a un alumno a través de actividades o lecciones en un aula cerrada. Por el contrario, tenemos que pensar en la enseñanza como un trabajo que se realiza en toda la escuela y junto con otros educadores. La transición desde un enfoque centrado en las aulas a las escuelas como organizaciones de aprendizaje no siempre es fácil. De hecho, la rigidez de la escolarización puede dificultar los procesos de colaboración dentro de la profesión docente. La idea de colaboración no reduce las obligaciones ni la importancia de las personas. Por el contrario, introduce nuevas responsabilidades para actuar colectivamente en todo el espacio escolar y asumir mayores funciones individuales en la gestión y dirección de las escuelas. En este contexto, los intentos de forzar la colaboración son inútiles y contraproducentes. Hay que cambiar la organización de los planes de estudio y de la pedagogía para fomentar de forma natural la colaboración. Si toda la educación se organiza con profesores que dan clases en un aula, la colaboración es inútil. Pero si el aprendizaje se organiza en una diversidad de espacios y tiempos a partir de problemas y proyectos, la colaboración se hace indispensable.

La enseñanza no consiste en que una persona dirija a un alumno a través de actividades o lecciones en un aula cerrada.

Concepción y puesta en práctica del plan de estudios y la pedagogía

Los planes de estudio no son solo los que se diseñan y prescriben, sino los que se promulgan y aplican. La concepción y la adopción de nuevas formas de planes de estudios, basadas en el conocimiento abierto y compartido, dependen en gran medida del trabajo de los profesores. Aunque la tecnología digital ofrece un mundo de posibilidades, las innovaciones tienen más posibilidades de éxito cuando se diseñan para satisfacer las necesidades y características particulares de los alumnos en contextos específicos. Los docentes tienen un papel importante en la personalización del aprendizaje para que sea auténtico y relevante. Necesitan libertad, preparación adecuada, recursos didácticos y apoyo para adaptarse, construir, diseñar y crear las mejores oportunidades de aprendizaje para sus alumnos. Los planes de estudio del futuro deben proporcionar a los profesores un amplio margen de autonomía que se complemente con sólidos apoyos, incluidos los que ofrece la tecnología, y que se deriven de una intensa colaboración con los compañeros y asociaciones de expertos en la materia como profesores universitarios y científicos.

Las pedagogías basadas en enfoques participativos y cooperativos se desarrollan no solo a través del aprendizaje colaborativo que tiene lugar dentro del aula, sino a través del aprendizaje cooperativo entre las aulas y las comunidades de aprendizaje universitario. Algunos de los complejos retos a los que se enfrentan los profesores no pueden resolverse de forma individual, pero pueden abordarse mediante redes de escuelas, asociaciones con universidades o comunidades profesionales apoyadas por organismos educativos especializados. Cuando se trata de diseñar experiencias de aprendizaje de alta calidad, existen innumerables formas en las que los docentes pueden colaborar con otras personas, como grupos de estudio, consejos de profesores, equipos pedagógicos, mentorías entre compañeros, coaching, observaciones o visitas a los centros.

El conocimiento docente profesional se basa en el diálogo entre la teoría y la práctica y se desarrolla a través de la reflexión individual y colectiva sobre la base de un repertorio creciente de experiencias.

No se pueden reinventar los planes de estudios y la pedagogía sin el apoyo de los docentes.

No hay dos situaciones pedagógicas iguales, lo que hace que el trabajo relacional de los profesores sea insustituible incluso por las máquinas más sofisticadas. La pedagogía es lo que permite a cada alumno formar parte de una relación humana con el conocimiento, acceder a un mundo con inteligibilidad, creatividad y sensibilidad. No se pueden reinventar los planes de estudios y la pedagogía sin el apoyo de los docentes.

Los docentes y la investigación en educación

Uno de los aspectos más críticos sobre los que deben reflexionar los docentes es su relación con el conocimiento. Para algunos, lo más importante es un excelente dominio de las asignaturas que se enseñan. Para otros, los conocimientos didácticos y pedagógicos se sitúan en un primer plano. Un tercer tipo de saber es el conocimiento profesional de la enseñanza. En cualquier profesión, los profesionales contribuyen a generar y hacer público el conocimiento especializado, a menudo como resultado de la experimentación sistemática, la evaluación de la experiencia y la práctica.

El conocimiento basado en la práctica es vital para la configuración de una profesión en la que los docentes se ven como profesionales reflexivos. A nivel personal, el conocimiento profesional de la enseñanza tiene dimensiones intuitivas, prácticas y relacionales. El trabajo docente colaborativo integra de forma natural una dimensión de reflexión y puesta en común entre compañeros. Cada vez más, esta puesta en común puede plasmarse por escrito, asumiendo los profesores la autoría. Una profesión no solo necesita registrar su patrimonio, sus experiencias y sus prácticas; también necesita identificar nuevas fronteras para la investigación y la innovación, definir preguntas y buscar las respuestas. Cuando se reconoce a los profesores como profesionales reflexivos y productores de conocimientos, estos contribuyen a aumentar el saber necesario para transformar los entornos educativos, las políticas, la investigación y la práctica, tanto dentro como fuera de su propia profesión.

El desarrollo profesional del docente es indisociable de su vida

Actualmente existe en el mundo un amplio abanico de sistemas e instituciones que preparan a los profesores para asumir sus funciones. Hay que admitir que, independientemente de la certificación o la experiencia, los profesores nunca pueden considerar que sus identidades, capacidades o desarrollo profesional han “terminado” o están “completos”. El desarrollo profesional de los docentes es un recorrido rico y dinámico de aprendizaje y experiencias que se desarrollan a lo largo de toda la vida.

También hay que reconocer y valorar las dimensiones personales y culturales de los profesores. Ser docente requiere ampliar el repertorio de experiencias propias y el compromiso con el mundo del conocimiento y las ideas. Los profesores que no son lectores entusiastas no pueden promover la lectura entre los alumnos. Del mismo modo, es imposible enseñar ciencia de forma eficaz si no se siente curiosidad e interés por ésta. Los estudiantes aprenden tanto de las experiencias de los profesores como de sus palabras.

La “biblioteca vital” de cada docente es fundamental para su trabajo. Es en esta alegría del aprendizaje y enriquecimiento cultural donde se convierten en agentes de una educación vinculada con la vida y, con ello, pueden contribuir a nuevas formas de convivencia y solidaridad con los demás y con el planeta.

Contratación de profesores

Para algunos, el camino hacia la docencia comienza en los primeros años de su educación. Otros se incorporarán a la profesión más adelante en la vida, tal vez abandonando otras profesiones. La expansión masiva de la escolarización en los últimos treinta años ha impulsado la contratación de un conjunto mucho más amplio de candidatos de los que se estimaba antes. Esto ha tenido algunos beneficios, como el aumento de la proporción de mujeres en la profesión en determinados lugares, y efectos negativos en algunos contextos, como la disminución de la proporción de profesores con preparación profesional, la reducción de la remuneración y el estatus social o la presión excesiva sobre los sistemas de apoyo.

En muchos lugares, la demanda de docentes también ha crecido, lo que repercute en la contratación de candidatos con talento. Cada vez más, las presiones, los riesgos y las dificultades de la enseñanza superan el interés y la disposición de quienes desean enseñar, lo que se traduce en un importante descenso de quienes acceden a la profesión. Al mismo tiempo, la demanda sigue aumentando: será necesario contratar a cerca de 70 millones de nuevos profesores de primaria y secundaria en todo el mundo en 2030 para cumplir los objetivos del ODS 4. La situación se ha agravado durante la pandemia de COVID-19 y se necesitarán muchos más docentes para cubrir los puestos de los que abandonan la profesión. Si no se introducen cambios significativos, será difícil atraer al número de profesores motivados necesarios para cubrir la escasez de profesorado. Este será un tema urgente para las políticas públicas y para la sociedad en general.

Esta situación es especialmente desigual entre países y regiones. La mayor escasez de profesores se da en el África subsahariana, que es la región con mayor crecimiento de la población en edad escolar. Será necesario adoptar medidas urgentes para aumentar la capacidad docente de los nuevos colectivos de futuros profesores. Aunque existe un inmenso talento, las barreras de la oferta limitan a menudo quién puede acceder a la certificación y las cualificaciones en muchas áreas, especialmente en aquellos países con escasas oportunidades de educación superior. Deberían considerarse enfoques creativos para la contratación y el desarrollo de los docentes, a fin de reforzar la capacidad local cuando sea posible, aprovechando el rico potencial de colaboración de las comunidades locales.

Se necesitan medidas urgentes para retener a los docentes más cualificados.

La escasez de profesores cualificados también puede darse a nivel subnacional, sobre todo a causa de la desigualdad. Antes de la pandemia, los bien formados y experimentados ya estaban distribuidos de manera desigual, con marcadas diferencias entre los entornos urbanos y rurales y entre las escuelas que atienden a niños de diferentes estratos socioeconómicos. Paradójicamente, los entornos que requieren los mejores y más experimentados profesores suelen ser atendidos por educadores noveles, voluntarios o poco cualificados y con una alta rotación. Junto con las políticas para atraer a las nuevas generaciones a la profesión, se necesitan medidas urgentes para retener a los docentes más cualificados.

La contratación de maestros indígenas, locales y de la diáspora en las escuelas –en algunos casos, para reflejar mejor la herencia cultural de sus propios alumnos– puede contribuir de forma importante a valorar la diversidad y a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. De hecho, los profesionales de estos grupos tienen experiencias vitales y mantienen relaciones con las comunidades que les permiten comprender las necesidades, las aspiraciones y los patrones culturales que son de enorme valor para crear futuros educativos justos y equitativos.

Formación del profesorado

Es necesario replantear la formación del profesorado para alinearla con las prioridades educativas y orientarla mejor hacia los retos y perspectivas del futuro. La escasa cualificación de muchos docentes en diversas regiones del mundo, especialmente en el África subsahariana, exige medidas urgentes. No existe un modelo único para este cambio. La colaboración de los distintos actores relacionados con la formación del profesorado –por ejemplo, autoridades públicas, investigadores, asociaciones de profesores, líderes comunitarios, etc.– ofrece posibilidades para crear nuevos espacios de aprendizaje e innovación.

La formación de los docentes no puede ignorar la relevancia de la cultura digital en la forma en que se produce y circula el conocimiento, y en los cambios que está provocando en la vida humana y en el planeta. Sin utilizar la tecnología como panacea, es necesario incluir los medios digitales como medio para el desarrollo profesional mixto y a distancia, y sobre todo como tema de estudio. Además, es necesario investigar la potencialidad, los efectos pedagógicos, las posibilidades epistémicas y éticas, así como los puntos ciegos y las deficiencias de los medios y las plataformas digitales.

Una formación eficaz de los profesores debe abordar los factores que contribuyen al abandono. Apoyar la profesión requiere algo más que atraer suficientes candidatos cualificados. Requiere rediseñar el papel de los docentes para que la colaboración entre los equipos, apoyada por la experiencia, los recursos y la infraestructura necesarios, permita el éxito profesional. Por ejemplo, en gran parte del mundo, durante la pandemia, los profesores experimentaron estrés y agotamiento como consecuencia de la falta de plataformas tecnológicas y de desarrollo profesional adecuado para apoyar eficazmente el aprendizaje a distancia y, posteriormente, algunos abandonaron la profesión.

Profesores principiantes

En cualquier profesión, no hay nada más importante que la forma de acoger y socializar a las nuevas generaciones. Los programas de iniciación deben apoyar a los principiantes a lo largo de sus primeros años con estructuras colaborativas para planificar las clases y las mentorías por parte de compañeros más experimentados. Esta fase de transición entre la preparación y la práctica profesional es la más decisiva en la vida profesional docente y, sin embargo, a menudo se descuida, tanto por parte de las políticas como por la propia profesión y, como resultado, se registran mayores índices de abandono.

La profesión docente, como otras, está asociada a una base de conocimientos. El conocimiento profesional de la enseñanza requiere procesos de integración y socialización que implican a las instituciones de preparación inicial del profesorado, a las escuelas y a los profesores con experiencia. Esta conexión es aún más importante si tenemos en cuenta las circunstancias, los contextos y los entornos de aprendizaje cambiantes, así como la diversidad de alumnos en la educación del siglo XXI. Los nuevos retos requieren la colaboración entre generaciones de docentes. Nada puede ayudar mejor a afrontar los retos del futuro que esta capacidad de los profesores de apoyarse mutuamente como una comunidad de compañeros que confían los unos en los otros.

Los profesores lideran la creación de conocimiento cuando participan con los alumnos en la investigación-acción, la resolución de problemas y el trabajo en proyectos o en la experimentación de nuevas técnicas. Estos procesos deben constituir la base de los programas de iniciación y de la integración de principiantes en la profesión junto a una comunidad colaborativa de compañeros.

Desarrollo profesional continuo

Los profesores necesitan oportunidades de desarrollo profesional, educación y apoyo para trabajar con diferentes grupos de población étnica, cultural y lingüísticamente diversos, para incluir y apoyar adecuadamente a los alumnos con necesidades especiales y para personalizar el aprendizaje. Deben garantizar que los alumnos de grupos históricamente excluidos y marginados reciban el apoyo adecuado. Esto es especialmente importante en las regiones donde la composición de las aulas puede transformarse radicalmente por el aumento de la migración y los desplazamientos internos resultantes del cambio climático, la violencia social y política y los conflictos armados, condiciones que se prevé que aumenten en los próximos años.

El desarrollo profesional debe formar parte de una progresión que comience con la formación inicial del profesorado y experiencias de campo supervisadas, una iniciación, la mentoría y un desarrollo profesional en el puesto de trabajo de forma regular. La progresión efectiva a lo largo de una carrera profesional debe estar vinculada a un desarrollo profesional continuo significativo, que esté centrado y vinculado a las actividades diarias de los profesores y que sea fácil de integrar en la práctica profesional.

Los programas de desarrollo profesional eficaces suelen centrarse claramente en lo que deben aprender los estudiantes y en lo que pueden hacer los profesores para apoyar ese aprendizaje y evaluar su progreso. Los programas más eficaces se extienden a lo largo de periodos relativamente largos, se basan, al menos en parte, en la escuela, se integran en la experiencia, y ofrecen repetidas oportunidades para aplicar lo aprendido y desarrollar los conocimientos pedagógicos y conceptuales.

Solidaridad pública para transformar la enseñanza

Para que los docentes puedan contribuir a un nuevo contrato social para la educación, es necesario introducir cambios importantes en las políticas que rigen la selección, preparación y su trayectoria profesional, así como la organización de la propia profesión. La colaboración no debe limitarse a cargar a los profesores con mayores responsabilidades, sino que deben recibir apoyo y recursos financieros para que puedan colaborar con un amplio conjunto de interesados en la educación, en particular las familias y las comunidades, la enseñanza superior y diversas instituciones sociales.

Condiciones de trabajo de los docentes

A pesar de los estudios que demuestran que la calidad de la enseñanza es el factor más importante del rendimiento de los alumnos en la escuela, los profesores siguen estando poco reconocidos, infravalorados, mal pagados y reciben un apoyo insuficiente. Las cuestiones relacionadas con la estructura de la carrera docente, su gestión, la motivación y la satisfacción laboral son difíciles de resolver en todo el mundo si no existe inversión y voluntad pública. La dependencia excesiva de profesores ocasionales o poco cualificados puede erosionar la profesión y la educación pública.

Las malas condiciones laborales y de remuneración pueden ahuyentar a los futuros docentes. El carácter de género de su trabajo también debe tenerse en cuenta en el análisis de estas tensiones y demandas, ya que el aumento de mujeres docentes en algunos países ha servido de excusa para disminuir la remuneración o ampliar las diferencias en la equidad salarial. Es necesario mejorar las condiciones del trabajo de los profesores, no solo mediante la retribución económica, sino también reduciendo el tamaño de las clases, mejorando la seguridad escolar, reforzando el reconocimiento y la legitimidad profesional, aumentando el apoyo institucional y fomentando la cultura de colaboración.

En general, es necesario rediseñar sus carreras. Los avances deben basarse en la competencia, el desarrollo profesional y el compromiso con los programas escolares, e incluir mentorías para principiantes, planificación común con otros profesores, áreas o ciclos de asignaturas principales, organización de servicios de apoyo como tutores o consejeros, y períodos sabáticos para la investigación y el perfeccionamiento profesional, entre otros. En medio de las crecientes presiones, los docentes exigen una relación más equilibrada entre los requisitos burocráticos y los

pedagógicos, así como que se tenga en cuenta el trabajo invisible que implica la enseñanza, por ejemplo, en entornos en los que están profundamente comprometidos con sus comunidades.

Es necesario revisar a fondo, teniendo en cuenta la perspectiva de género, sus estatutos laborales, las normas y sus cargas de trabajo para garantizar que se ajustan a las nuevas prioridades educativas. Además, es importante tener en cuenta que han aparecido nuevas formas de control, a través de demandas y tecnologías de rendición de cuentas que, a menudo, reducen su autonomía. El aumento de los exámenes a gran escala, la evaluación de los docentes, la inspección escolar y los estándares de enseñanza son solo algunos ejemplos de las fuertes presiones que se les imponen, a menudo sin contar con un grado de apoyo proporcional.

Algunos sistemas educativos han acogido con satisfacción las tecnologías de IA como una forma de mejorar la gestión interna, la eficiencia y la responsabilidad pública. Aunque se obtienen beneficios en términos de conocimiento y visibilidad de los procesos educativos, el crecimiento de las tecnologías de aprendizaje automático corre el riesgo de fragmentar los procesos educativos en “conjuntos de datos” y de acelerar las tendencias hacia el gerencialismo, la vigilancia y la desprofesionalización del profesorado. En particular, el uso de software de reconocimiento facial e IA para el seguimiento de estudiantes y profesores por parte de los países, que podrían utilizar tales recursos para la vigilancia política, es contrario al artículo 26 de la Declaración de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, que afirma que el objetivo de la educación es promover las libertades fundamentales y los derechos humanos.

El trabajo de los docentes implica una enorme responsabilidad y, como tal, debe ser responsable ante la sociedad y, sobre todo, ante el futuro. Para ello, deben sentirse seguros para trabajar en un entorno de apertura y confianza y libres para promover nuevas formas de pensar y pertenecer al mundo, algo que está en contra de algunas formas recientes de responsabilidad basadas en un excesivo gerencialismo y corporativismo que socava su trabajo en lugar de apoyarlo.

Las relaciones continuas de las universidades con los docentes

Existe un vínculo íntimo entre la enseñanza superior y la profesión docente y las nuevas configuraciones institucionales deberían plasmar esta conexión. La idea de reimaginar *juntos* nuestros futuros debería traducirse en un compromiso de colaboración y cooperación entre escuelas, profesores y universidades en la formación inicial del profesorado y el desarrollo profesional continuo. La educación superior es capaz de desafiar y dar forma a las mentalidades y pedagogías de la próxima generación de educadores. A su vez, los educadores pueden ayudar a las universidades a transformarse, renovar su misión pública y comprender mejor el papel que desempeñan en ecosistemas educativos más amplios.

Entre todas las conexiones que pueden existir entre las universidades y los docentes, conviene reforzar la implicación específica de éstas a favor de la formación del profesorado. Históricamente, este ha sido uno de los principales vínculos entre la educación primaria y secundaria y las

universidades. Sin embargo, en la mayoría de los lugares es necesario introducir cambios fundamentales en los programas y estrategias de formación docente.

El más importante de estos compromisos es la necesidad de un enfoque basado en las relaciones a la hora de elaborar y aplicar programas de formación, especialmente en su preparación inicial.

Ni las universidades ni las escuelas pueden asumir solas la preparación inicial de los docentes.

Ni las universidades ni las escuelas pueden asumir solas la preparación inicial de los docentes. Algunos programas salvan esta brecha centrándose en la construcción de nuevos espacios y entornos en los que múltiples actores de la educación, incluidas las autoridades públicas, las asociaciones de profesores y las iniciativas no gubernamentales, pueden reunirse para realizar un trabajo conjunto. Otros programas se integran profundamente en las escuelas, adoptando un enfoque de aprendizaje y acción orientado a la investigación. Estos programas no tienen por qué limitarse a las

facultades de educación, sino que pueden conectar la enseñanza primaria y secundaria con todo el espectro de los conocimientos comunes que promueven y movilizan las universidades. Del mismo modo que las universidades de muchos lugares han puesto en marcha “parques” científicos e industriales, necesitamos espacios similares centrados en la educación que reúnan a partes interesadas de todo tipo para el diseño del aprendizaje compartido y el trabajo de preparación del profesorado.

Un compromiso relacionado implica el refuerzo de los programas de iniciación profesional de docentes. Los mejores dan prioridad a la mentoría y garantizan la socialización de los jóvenes proporcionando una transición adecuada entre los períodos de desarrollo profesional y la práctica profesional, que requiere una fuerte colaboración por parte de las universidades y las escuelas de magisterio. El contacto continuo entre profesores y universidades puede contribuir en gran medida a la mejora de las escuelas y los procesos de transformación educativa. Los programas y facultades deben mantener su compromiso con los docentes a lo largo de su carrera profesional, fomentando una relación dialéctica en la que los educadores devuelvan a sus colegios y universidades las ideas y conocimientos de su trabajo.

Por último, el desarrollo pedagógico de la enseñanza en la educación superior también requiere una transformación. Los instructores y profesores universitarios tienen mucho que ganar si se comprometen a colaborar en la planificación, la enseñanza y el apoyo al aprendizaje de los estudiantes. Las pedagogías de la solidaridad y la colaboración no son menos cruciales en la enseñanza superior que para los niños y los adolescentes y, de hecho, adquieren una relevancia aún mayor para las nuevas generaciones de profesionales, líderes e investigadores que las universidades pretenden formar.

Los docentes en la toma de decisiones educativas y en la esfera pública

Hoy en día es innegable la importancia de una esfera pública en la que los temas educativos sean objeto de debate y deliberación. No se trata solo de discutir o consultar, sino de construir mecanismos de decisión con la participación de autoridades públicas, padres, comunidades, entidades públicas y privadas, asociaciones y movimientos juveniles, así como profesores y sus organizaciones.

La profesión docente no termina en el espacio profesional, continúa en el espacio público, en la vida social y en la construcción del bien común. En este sentido, es especialmente importante que los profesores participen en la definición de las políticas públicas. En varios contextos esto no es así, ya que carecen de poder, tienen poco margen de acción y no son bienvenidos en los debates y deliberaciones sobre políticas educativas.

Ser profesor es acceder a un puesto dentro de la profesión, así como posicionarse públicamente en los grandes temas educativos y en la creación de políticas públicas. Esta participación no tiene como objetivo principal defender sus intereses, sino proyectar su voz y conocimiento en un ámbito social y político más amplio.

De cara al futuro, es importante señalar que su trabajo no se limita al espacio del aula, sino que debe extenderse a toda la organización y actividad de la escuela. Desempeñan un papel esencial para que las escuelas se conviertan en organizaciones de aprendizaje, en las que dan forma y comparten una visión centrada en el aprendizaje de todos los alumnos, y en las que hay oportunidades de aprendizaje continuo para todo el personal. Los docentes pueden liderar los esfuerzos para colaborar y aprender juntos en una cultura de investigación, innovación y exploración y fomentar sistemas integrados para organizar y compartir el aprendizaje.

Principios para el diálogo y la acción

Este capítulo propone que, en un nuevo contrato social para la educación, la enseñanza se profesionalice aún más como un esfuerzo de colaboración en el que los profesores sean reconocidos por su trabajo como productores de conocimiento y figuras clave en la transformación educativa y social. Con vistas a 2050, existen cuatro principios que deben guiar el diálogo y la acción necesarios para llevar adelante esta recomendación:

- **La colaboración y el trabajo en equipo deben caracterizar el trabajo de los docentes.** Debemos apoyar a los profesores para que trabajen en común como los principales coordinadores de entornos, relaciones, espacios y tiempos educativos. La enseñanza de calidad se produce en equipos y entornos propicios que garantizan la atención de las necesidades físicas, sociales y emocionales de los alumnos.

- **La producción de conocimientos, la reflexión y la investigación deben ser parte integrante de la enseñanza.** Hay que apoyar y reconocer a los profesores como alumnos intelectualmente comprometidos que identifican nuevas áreas de investigación e innovación, definen preguntas y generan nuevas prácticas pedagógicas.
- **Debe apoyarse la autonomía y la libertad de los docentes.** Debe fomentarse una fuerte identidad profesional de los profesores. Esto incluye una formación inicial adecuada y un desarrollo profesional continuo que garantice que sean capaces de utilizar eficazmente su criterio y experiencia en el diseño y la dirección del aprendizaje de los alumnos.
- **Los docentes deben participar en el debate público y en el diálogo sobre los futuros de la educación.** Debemos garantizar la presencia de los profesores en los diálogos sociales y en los mecanismos participativos de toma de decisiones necesarios para reimaginar juntos la educación.

Al crear un nuevo contrato social para la educación, debemos inspirarnos en estos cuatro principios rectores relacionados con el trabajo transformador de los docentes. El diálogo compartido sobre la enseñanza y los profesores es una parte esencial de la renovación de la educación.

Capítulo 6

Proteger y transformar las escuelas



Mi hogar era el lugar donde me obligaban a ajustarme a la imagen, definida por otros, de lo que yo debía ser. La escuela era el lugar donde podía olvidarme de ese yo y, a través de las ideas, reinventarme... El aula, con todas sus limitaciones, sigue siendo un lugar de posibilidades. En ese campo de posibilidades, tenemos la oportunidad de trabajar por la libertad, de exigir de nosotros mismos y de nuestros camaradas, una apertura de mente y corazón que nos permita enfrentarnos a la realidad incluso cuando imaginamos colectivamente formas de ir más allá de las fronteras, de transgredir.

Bell Hooks, *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*, 1994.

Las escuelas deben ser sitios protegidos dado que promueven la inclusión, la equidad y el bienestar individual y colectivo y tienen que repensarse para promover la transformación del mundo hacia futuros más justos, equitativos y sostenibles.

Para aplicar las pedagogías cooperativas y solidarias y fortalecer las relaciones con los conocimientos comunes, es crucial disponer de tiempos y espacios dedicados a estos fines. La escuela, con todas sus posibilidades y promesas, defectos y limitaciones, sigue siendo uno de los escenarios educativos más esenciales. Representan el compromiso de las sociedades con la educación como actividad humana pública. Sin embargo, su diseño no es neutral y manifiesta opciones sobre el aprendizaje, el éxito, los logros y las relaciones.

El entorno construido y la organización del tiempo presentes en las escuelas materializan lo que es posible, lo que está prohibido, quién es bienvenido y quién es excluido. Los docentes, como principales coordinadores de los encuentros educativos, deben dedicar un tiempo considerable a trabajar con estos perfiles organizativos y los tipos de interacción y aprendizaje. ¿El entorno escolar será propicio para la colaboración, la exploración y la experimentación? ¿Será crítico o fomentará el aprendizaje y la reflexión a través de la prueba y el error? ¿Facilitará encuentros, no solo dentro de un curso o rango de edad, sino a través de las diferentes edades y etapas de la vida? ¿Y qué tipo de mentorías, amistades y mentalidades crearán estos encuentros? ¿Se centrará el entorno escolar en los logros individuales por encima de todo o considerará que el desarrollo individual y de los compañeros se refuerzan mutuamente?

Este capítulo comienza con un breve análisis de la aparición de las escuelas como instituciones sociales vitales que desempeñan papeles centrales en prácticamente todas las culturas y tradiciones. No solo representan tiempos y espacios únicos para la educación primaria y secundaria, sino que muchas se han convertido en centros de la sociedad por derecho propio, reuniendo una serie de bienes y servicios sociales que apoyan el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades. Sin embargo, sus logros han sido limitados, en parte debido a las propias definiciones limitadas de los espacios y estructuras temporales del aprendizaje. A continuación, el capítulo analiza las posibles transformaciones. Extender el alcance del aprendizaje más allá de las aulas; replantearse los horarios y las estructuras de las clases para facilitar compromisos más profundos; y reflexionar sobre el potencial de la tecnología digital para apoyar lo que ocurre dentro de las escuelas son elementos a tener en cuenta cuando la elaboración de un nuevo contrato social para la educación se traduce en la transformación de la escuela.

Es vital contar con escuelas fuertes si queremos que la educación nos ayude a construir futuros colectivos habitables que puedan adaptarse a las crisis y a lo desconocido.

El capítulo concluye con los principios rectores de 2050 para el diálogo y la acción que interesarán a estudiantes, profesores, educadores, gobiernos y socios de la sociedad civil y que incluyen proteger y rediseñar las escuelas como espacios de colaboración, aprovechar las tecnologías digitales de forma positiva y un modelo de sostenibilidad y derechos humanos.

El papel irremplazable de las escuelas

Si la escuela no existiera, tendríamos que inventarla. Las escuelas son un componente central de ecosistemas educativos más amplios. Su vitalidad es una expresión del compromiso de una sociedad con la educación como bien común. Las escuelas ofrecen a los niños y jóvenes entornos únicos para participar en los conocimientos comunes y son lugares para asumir riesgos, enfrentarse a desafíos y experimentar con posibilidades. Además, garantizan que todos tengan a su disposición las experiencias, capacidades, conocimientos, ética y valores que sustentarán nuestro futuro compartido. De cara a 2050, tendrán que fomentar una ética de solidaridad y reciprocidad mediante encuentros intergeneracionales, interculturales y plurales.

Si la escuela no existiera, tendríamos que inventarla.

El trabajo educativo esencial tiene lugar en muchos momentos y espacios, pero el tiempo y el espacio públicos de la escuela son únicos. Dichos espacios fomentan las relaciones sociales. La educación y el aprendizaje estimulan las interacciones humanas, el diálogo y el intercambio, y las escuelas deberían estar diseñadas para facilitarlos. Las escuelas son formas de vida colectiva que reúnen a las personas para aprender de y con otros en diferentes edades y etapas de la vida. La enseñanza a distancia puede apoyar su, pero no puede reemplazar totalmente su carácter relacional.

Las crecientes perturbaciones como la pandemia mundial de COVID-19, las epidemias de ébola en África Occidental, los conflictos violentos y las emergencias climáticas— han hecho aún más evidente el papel central de las escuelas. Estos casos nos han recordado la importancia de las escuelas para el aprendizaje, pero también como centros de bienestar social. Son una de las pocas instituciones destinadas a proteger y ofrecer oportunidades a los más pobres y vulnerables. Como centros de la vida comunitaria, pueden ofrecer un poderoso apoyo a la autosuficiencia y al cultivo de relaciones sostenibles dentro de las comunidades locales y con el mundo natural. Por ejemplo, ante el cierre generalizado, repentino y sin precedentes, de escuelas en 2020 y 2021, millones de niños y adolescentes de todo el mundo se vieron privados del acceso a sus espacios, compañeros y profesores. Esta falta sostenida de educación presencial tuvo profundas repercusiones en el bienestar social, intelectual y mental de millones de niños y adolescentes que se dejarán sentir a lo largo de su vida.

Independientemente de la edad de sus alumnos, las escuelas deben fomentar la curiosidad y el deseo de conocimiento y los estudiantes tienen que estar expuestos a ideas y experiencias que normalmente no encuentran en casa o en sus comunidades más cercanas. Los encuentros pedagógicos hacen que sean irremplazables. Las escuelas, únicas entre el resto de centros educativos, son lugares de aprendizaje y enseñanza donde los alumnos aprenden, pero también son capaces de enseñar y de que se les enseñe. Esta hermosa dinámica nos conecta con los conocimientos comunes a través del espacio y el tiempo, a través de generaciones y formas de saber, y entre sí. No hay escuelas sin docentes. Los profesores fomentan la misión pedagógica

de poner el conocimiento a disposición de todos, crear propósitos y capacidades colectivas y promover las actividades intelectuales emancipadoras. Asimismo, los profesores dependen del buen funcionamiento del espacio y el tiempo de las escuelas para reforzar y apoyar su trabajo.

Compromisos históricos comunes

En la mayoría de las culturas, cuyos saberes alcanzaron un nivel de complejidad que no podía aprenderse simplemente mediante la observación, la imitación o la narración, han existido espacios y tiempos dedicados al desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y entendimiento. En muchos casos, la escolarización temprana surgió con el desarrollo de la escritura. Curiosamente, la palabra “escuela” en inglés (*school*) proviene de la *skholè* griega, que significa tiempo libre u ocio. Y, aunque la institución griega fue un modelo central para el desarrollo de la educación en Europa, muchas culturas han desarrollado instituciones de escolarización como las *yeshivás*, las *madradas* o los *calmécacs*. A medida que se han desarrollado y extendido por todo el mundo en los últimos dos siglos, las escuelas han asumido un papel de infraestructuras públicas centrales destinadas a organizar conversaciones intergeneracionales sobre cómo vivir en el planeta, crear mundos y cuidarlos. Nos permiten conocer el patrimonio cultural, recrearlo y ampliarlo.

Las escuelas se han convertido en uno de los espacios clave para la organización deliberada de encuentros con los conocimientos comunes y han tenido el poder de promover prácticas epistémicas iniciando a los estudiantes en las ricas tradiciones del razonamiento, el estudio, la investigación y la prospección. Las actividades y los ejercicios escolares pueden servir para promover una determinada ética y relación con el conocimiento. Históricamente se ha dado más peso a la transmisión de verdades establecidas, pero en las últimas décadas se han producido cambios importantes que han puesto en tela de juicio los métodos de instrucción directa de muchas escuelas. A través de prácticas escolares más participativas, se ha prestado mayor atención a fomentar la comprensión de la creación y el cuestionamiento de las verdades establecidas. Los dilemas y desafíos a los que nos enfrentamos actualmente pueden abordarse de forma productiva si se garantiza que en las escuelas promueven una serie de prácticas epistémicas y se forman alianzas constructivas y más amplias entre las diferentes epistemologías y las ecologías del conocimiento.

En este cambio de espacios de transmisión de conocimientos hacia una mayor participación y exploración, el aprendizaje escolar sigue siendo esencial. No obstante, para evitar la rigidez y seguir respondiendo a los desafíos del mundo, es necesario comprender qué muchas formas de conocimiento pueden ser codificadas en los tiempos y espacios de aprendizaje, con el fin de nutrir, en vez de empobrecer, las experiencias humanas. Queda mucho por hacer para crear espacios y tiempos de escolarización que puedan facilitar la actividad pública del aprendizaje intergeneracional.

La necesaria transformación de las escuelas

Las escuelas deben convertirse en lugares donde todos puedan formarse y hacer realidad sus aspiraciones de transformación, cambio y bienestar. Sobre todo, las escuelas deben permitirnos, individual y colectivamente, hacer realidad posibilidades desconocidas. En muchas partes del mundo, el aumento del acceso a la escolarización ha proporcionado oportunidades transformadoras para que individuos y comunidades enteras puedan concienciarse, desarrollar nuevas habilidades y comprensión y prever nuevas trayectorias de aprendizaje y desarrollo. Sin embargo, con demasiada frecuencia, las escuelas actuales reafirman las desigualdades y amplían disparidades que deben desaprenderse y corregirse.

Las escuelas deben permitirnos, individual y colectivamente, hacer realidad posibilidades.

Para lograr un cambio profundo, los principios de organización de la futura escuela deben centrarse en la inclusión y la colaboración. La excelencia, los logros, la calidad, la medición y el progreso son también objetivos valiosos que pueden reajustarse de forma que incluyan en lugar de marginar.

Podemos imaginar estos nuevos entornos escolares como una gran biblioteca donde algunos estudiantes estudian solos, conectados a Internet o no, y otros presentan su trabajo a compañeros y profesores. Mientras, otros tantos están fuera de la biblioteca en contacto con personas y el mundo exterior, posiblemente en lugares lejanos. La biblioteca acoge una inmensa diversidad de situaciones y de tiempos espaciales. Es un nuevo entorno muy diferente de la estructura habitual de la escuela y el aula que puede concebirse tanto en un sentido real como en un sentido metafórico. Nos recuerda que los tiempos y los espacios escolares deben servir como portales que conectan a los alumnos con los conocimientos comunes.

Las escuelas como plataformas de cooperación, cuidado y cambio

Al convertirse en entornos de aprendizaje inclusivos y colaborativos, las escuelas también deben ser espacios seguros libres de violencia y acoso, que acojan a los alumnos en su diferencia y diversidad. El aprendizaje colectivo y colaborativo no implica uniformidad. El aprendizaje colaborativo eficaz aprovecha las diferencias de capacidad, habilidad, cognición, interés y aptitud de estudiantes y profesores. Desde un punto de vista, el aprendizaje es un viaje individual, que pertenece a cada uno de nosotros y el aprendizaje colaborativo debe ser inclusivo y equitativo, sin comprometer la individualidad de sus alumnos. Desde otro punto de vista, igualmente válido, el aprendizaje es un viaje colectivo, que se conforma en las relaciones con los demás.

De hecho, ambas dimensiones tienen que avanzar al mismo ritmo. El autoaprendizaje es importante como parte de un panorama mucho más amplio, ya que las funciones individuales y colectivas de la educación se impulsan y refuerzan mutuamente. Aunque no podemos aprender *por* otra persona, podemos aprender más juntos. Lo que sabemos depende recíprocamente de lo que saben los demás. Es en nuestras relaciones e interdependencias donde tiene lugar la educación. Este aprendizaje colectivo efectivo ya está ocurriendo en muchas escuelas inspiradoras de todo

el mundo, pero muchas escuelas necesitan todavía orientarse mejor en torno a estas relaciones e interdependencias.

Las escuelas y los profesores realizan una labor indispensable de apoyo a los alumnos, y de hecho muchas personas pueden señalar un profesor o una experiencia escolar que cambió su vida de forma positiva. Al mismo tiempo, las escuelas excluyen, marginan y reproducen la desigualdad con demasiada frecuencia. Alrededor de la mitad de los estudiantes del mundo terminan sus estudios secundarios sin alcanzar ni siquiera los niveles mínimos de competencia básica, un resultado inaceptable y un fracaso de las escuelas respecto de sus estudiantes y sociedades. Hay que posibilitar un cambio dinámico que sea adaptativo y transformador, lo que es claramente posible, tal y como muestran innumerables ejemplos de todo el mundo.

La escuela lo tiene todo para salir beneficiada con una organización más cercana a otros espacios educativos. Existe un claro consenso entre los millones de personas que han participado en la iniciativa *Los Futuros de la Educación* sobre la necesidad de cambiar el diseño de las escuelas en términos de diseño arquitectónico, planes de estudio, organización de las aulas y actividades de aprendizaje. Algunos diseños destinados a dar forma a la educación tal y como la imaginamos para 2050, representan salas donde las filas de mesas y los pupitres están ausentes. Varios grupos de discusión con líderes innovadores de la educación han abordado las formas en que las escuelas pueden transformarse cuando reconozcamos adecuadamente las formas en que se produce el aprendizaje en múltiples tiempos y espacios proponiendo, por ejemplo, difuminar las paredes entre las aulas y el mundo exterior y reconceptualizando las lecciones como si fueran viajes. Se trata, en resumen, de imaginar las escuelas para las generaciones futuras con un aspecto diferente y más inclusivas, más acogedoras, más atractivas y más adecuadas.

Necesitan convertirse en lugares donde los estudiantes aprendan a vivir de manera sostenible y lleven esos mensajes a sus hogares y comunidades. Existe un enorme potencial de escuelas “verdes” y de llevar la educación a la neutralidad de carbono. Los estudiantes pueden liderar esta tarea, desarrollando conocimientos y habilidades que les ayudarán a construir las economías verdes que nuestro mundo necesita desesperadamente.

Para conseguir lo que necesitamos, las escuelas deben romper con los modelos organizativos rígidos y uniformes que han caracterizado gran parte de su historia en los últimos dos siglos. La renovación es vital. Los impresionantes esfuerzos de los siglos XIX y XX que sirvieron de base a los modelos escolares convencionales que conocemos hoy son una fuente de conocimientos para el futuro. A lo largo de los últimos ciento cincuenta años, arquitectos, expertos en salud pública, filósofos, funcionarios, educadores, comunidades y familias se han basado en conocimientos educativos de la larga historia de la humanidad para ampliar las posibilidades de la educación. Con el tiempo, esto ha dado forma material –por ejemplo, a través de edificios escolares y aulas– a las extraordinarias instituciones sociales de la educación pública masiva. Hoy se necesita la misma imaginación, determinación y colaboración para dar forma material a nuevas escuelas, orientadas hacia futuros compartidos más justos y equitativos.

De las aulas a las comunidades de alumnos

En todo el mundo, las aulas se han convertido en los principales lugares de enseñanza y aprendizaje. Al imaginar nuevos espacios para la inclusión y la colaboración, puede darse el caso de que nos olvidemos de las “aulas”. Pero no se hay que abandonar el hecho de que los alumnos sientan que forman parte de una comunidad dedicada a la construcción del saber. Los modelos escolares convencionales han dedicado mucha energía a clasificar a los estudiantes en función de la edad, sus logros, la capacidad o el género y, sin embargo, los profesores deberían tener flexibilidad para formar, experimentar y adaptar los grupos de estudiantes dentro de las escuelas. A veces, es mejor que se trate de grupos más pequeños de alumnos y, otras veces, de grupos más grandes. Pero el valor de formar parte de una comunidad de alumnos es una característica de la escuela que debe reforzarse. Es posible que los estudiantes ya no se limiten a las aulas convencionales en las escuelas del futuro, pero seguirán necesitando un compromiso sostenido con sus compañeros de clase, con todas las alegrías y sinsabores que conlleva el aprendizaje compartido.

Es posible que los estudiantes ya no se limiten a las aulas convencionales en las escuelas del futuro, pero seguirán necesitando un compromiso sostenido con sus compañeros de clase.

También hay que replantearse las expectativas de aprendizaje en el aula. En demasiados lugares del mundo, los niños y los jóvenes se pasan el día sentados, absorbiendo pasivamente grandes cantidades de información. Esta norma está integrada en la arquitectura escolar, el diseño del mobiliario y los objetos y materiales presentes en las aulas. Un estudiante silencioso y obediente se ha convertido en sinónimo de concentración y productividad. Con demasiada frecuencia, la enseñanza cualificada se equipara con el mantenimiento del orden y la eliminación de ruidos o movimientos “innecesarios”. Cuando la inmovilidad se considera un requisito para el aprendizaje, la escuela y sus aulas se convierten en lugares tediosos y desagradables. Una atención profunda, focalizada y absorbente puede tener un enorme valor educativo, pero tenemos que preguntarnos si nuestras aulas y escuelas actuales facilitan la atención de forma adecuada.

Por mucho que debamos proteger el espacio social de la escuela, no tiene por qué estar encerrado entre cuatro paredes. Puede ser abierto y flexible y aprovechar un amplio conjunto de recursos sociales, culturales y ambientales. Acotar la educación a aulas de un solo tamaño limita el aprendizaje y reduce el abanico de posibilidades y oportunidades que las escuelas deberían crear.

Estructuras de apoyo a las pedagogías diversificadas

Las lecciones y los horarios tienen que reformularse. La lección cumple la importante función de centrar a un conjunto de estudiantes en un esfuerzo compartido y es un mecanismo importante para estructurar los encuentros educativos y llevar adelante una conversación intergeneracional. Sin embargo, los diseños convencionales de las lecciones tienen también considerables limitaciones, especialmente cuando se definen exclusivamente como un bloque fijo de tiempo que se repite diaria o semanalmente.

El formato de la lección debe dar paso a pedagogías que valoran la diversidad de métodos y de modalidades de estudio y aprendizaje. Hay muchas otras formas de reunir a la gente en torno a esfuerzos comunes utilizando diversas modalidades de estudio y aprendizaje que aprovechan el intercambio intergeneracional e intercultural y capitalizan las habilidades y conocimientos de los docentes. Por ejemplo, los enfoques educativos basados en problemas y proyectos pueden ser más participativos y colaborativos que las lecciones convencionales. Las pedagogías basadas en la indagación y en la investigación-acción pueden hacer que los estudiantes adquieran, apliquen y generen conocimiento simultáneamente. Las pedagogías comprometidas con la comunidad y el aprendizaje-servicio pueden dotar al aprendizaje de un fuerte sentido de utilidad si se lleva a cabo desde una postura humilde. Es necesaria una importante remodelación de la organización de la escolarización para que pedagogías como esta puedan hacer avanzar las capacidades de los alumnos para emprender un trabajo conjunto y ampliar sus capacidades de deliberación y acción colectivas con un espíritu de solidaridad.

La tecnología digital al servicio de la escuela

Cuando las tecnologías de comunicación digital permiten a los estudiantes conectarse con otras personas con intereses y preguntas similares, refuerzan el trabajo de docentes y escuelas. La conectividad digital mejora enormemente las posibilidades de que profesores y estudiantes accedan a información, textos y formas de arte de todo el mundo. Las colecciones de las mayores bibliotecas y museos del planeta pueden estar ahora disponibles en todos los lugares y en todo momento. Las herramientas digitales también permiten a los estudiantes producir vídeos, hacer presentaciones con medios mixtos y codificar juegos y aplicaciones que transmiten sus ideas creativas a los otros.

El potencial de los dispositivos digitales para apoyar la enseñanza y el aprendizaje innovadores en las escuelas es inmenso. Las herramientas digitales también se han convertido en medios útiles para promover una comunicación eficaz entre padres, profesores y alumnos, ayudando a su vez a los padres a apoyar el aprendizaje escolar de sus hijos.

La pandemia ha demostrado que la escuela no puede desplazarse por completo a los espacios virtuales.

La pandemia ha demostrado que la escuela no puede desplazarse por completo a los espacios virtuales. Incluso en áreas de alta conectividad a Internet y acceso relativamente equitativo a los dispositivos, el cierre total o parcial de las escuelas durante la pandemia ha arrojado una nueva luz sobre la importancia de la presencia física y social de los colegios. Las aulas virtuales a las que se accede desde casa son sustitutos limitados de lo que pueden ofrecer los espacios escolares físicos.

Las improvisaciones y experimentos en tiempos de desafíos y perturbaciones —como durante la pandemia de COVID-19 o durante otras emergencias— han demostrado la determinación, el compromiso y el ingenio de profesores y estudiantes. Cuando muchos sistemas escolares se dieron cuenta, por ejemplo, de que había que dar prioridad a las necesidades personales y al bienestar social, se pospusieron los exámenes, se suspendieron los requisitos de cobertura de contenidos

de los planes de estudio y las interacciones en el aula se centraron en el aprendizaje auténtico y el bienestar. Durante el COVID, el trabajo de los profesores se hizo más visible públicamente, especialmente para los padres. Muchas personas valoraron y analizaron los altos niveles de conocimiento experto y el compromiso pedagógico que se les exige. Algunos estudiantes se sintieron cómodos con la educación en línea y a distancia y sus experiencias positivas nos recuerdan que las escuelas del futuro deben estar centradas en el estudiante de manera que apoyen el desarrollo social, emocional, cognitivo y moral de la persona en su totalidad.

Fomentar la dimensión social del aprendizaje también implica mantener la educación ciudadana en un mundo cada vez más interconectado para que los individuos se preocupen por los demás, acepten otras perspectivas y experiencias y se comprometan con prácticas responsables hacia el medio ambiente y nuestros recursos naturales compartidos. Los medios digitales por sí solos no pueden alcanzar estos objetivos. Es necesario un aprendizaje participativo y comprometido en los centros escolares y fuera de ellos.

Las escuelas deben ser lugares donde los alumnos estén más vinculados a las posibilidades de su futuro que a las limitaciones de su pasado. El principio de igualdad de oportunidades pretende que los alumnos, independientemente de su origen, se emancipen de las expectativas de los demás para que su origen social no determine su destino social y el futuro pueda ser mejor que el pasado, tanto para los individuos como para las sociedades.

El principal problema de la mayor parte del aprendizaje automático es que solo puede crear futuros mirando al pasado. Las investigaciones demuestran que los mismos estereotipos, prejuicios de género y racismo que están presentes en la toma de decisiones de los seres humanos se afianzan aún más en las plataformas digitales por la sencilla razón de que las máquinas se “entrenan” con conjuntos de datos que contienen los mismos prejuicios que se encuentran en la sociedad actual. Así ocurre también con los algoritmos en los que se basan la mayoría de los programas de aprendizaje personalizado basados en la tecnología. El estudiante que sigue esta forma de estudio se conoce y define solo en relación con su rendimiento pasado: cuántos problemas fueron incorrectos la última vez, en qué áreas necesita refuerzo, etc. Esto deja poco espacio para la reinención, el autoconocimiento y la conciencia de posibilidad que la escuela debería fomentar.

Los docentes pueden diseñar un aprendizaje personalizado basado en una serie de supuestos diferentes, orientados no a los fracasos personales del pasado, sino a las posibilidades de compromiso y pertenencia. Los medios digitales pueden apoyar la enseñanza y el aprendizaje de muchas formas. Sin embargo, son nuestros encuentros interpersonales y las relaciones sólidas —entre profesores y alumnos, pero también entre alumnos y entre profesores—, los que permiten el trabajo conjunto que pone a los alumnos en contacto con la riqueza y la diversidad de saber compartido de la humanidad, apoya la emancipación intelectual y permite la co-creación de futuros justos y sostenibles.

Las escuelas son también lugares donde podemos enseñar a los estudiantes a ver los espacios y entornos digitales como creaciones humanas maleables y falibles. La codificación y el pensamiento computacional han surgido como asignaturas básicas en muchos sistemas educativos; y son útiles para aclarar las formas en que se construyen nuestros edificios digitales y para proporcionar

herramientas prácticas y teóricas para reconfigurarlos. El mero consumo de medios digitales, incluso educativos, rara vez proporciona a los alumnos la distancia crítica necesaria para imaginar todas las posibilidades que puede ofrecer la tecnología digital. La tecnología y las redes que nos conectan e informan gran parte de nuestro pensamiento pueden tener diferentes disposiciones, incentivos, direcciones, lógicas y funcionalidades. Por estas razones, la educación debe tratar las interacciones digitales como un tema de investigación y estudio en sí mismo, y no solo como un medio para perseguir objetivos curriculares. Los debates sobre derechos digitales, vigilancia, propiedad, privacidad, poder, control y seguridad deben formar parte de la educación formal. A menudo se dice que algún día viviremos en mundos virtuales, pero hasta cierto punto y en algunos lugares, esto ya es cierto. En algunos países no es raro que una persona pase, de media, más de diez horas al día en línea e inmersa en la tecnología digital. Las escuelas deben ayudar a los estudiantes a aprender a prosperar en estos entornos y a usarlos para crear, afrontar retos y crecer y tienen que promulgar una ética de control humano, tanto colectivo como individual, sobre la tecnología.

Construir culturas de colaboración

Las escuelas son plenamente capaces de promover la colaboración, el liderazgo colectivo, el aprendizaje colectivo y el crecimiento continuo hacia un futuro más justo y equitativo. Sin embargo, normalizar esto como objetivo central de la escolarización requerirá el desarrollo de nuevas capacidades en los docentes, los administradores y el personal escolar. La responsabilidad escolar debe evolucionar de un modelo de cumplimiento de los programas a un proceso de evaluación de los logros y de concreción de objetivos compartidos. La dirección de la escuela debe fomentar la colegialidad profesional, la autonomía y la ayuda mutua por encima del mando y el control. Las escuelas que promueven la colaboración entre los estudiantes también deben promoverla entre sus profesores. Esto se ve en culturas escolares que promueven el desarrollo profesional continuo de profesores, administradores y personal. El coaching, la mentoría, el estudio individual y en grupo, la investigación-acción y las colaboraciones de investigación con otras escuelas y con las universidades ayudan a reinventar la escuela como una organización de aprendizaje en sí misma.

En todo el mundo, cientos de miles de profesores e innumerables escuelas ya han avanzado en esta dirección: en diversos entornos indígenas, las escuelas se reimaginan en torno al aprendizaje y la interacción intercultural y con el mundo más que humano, aprovechando el conocimiento intergeneracional y ancestral, el lenguaje y las prácticas de investigación. En otros casos, se están organizando en torno a líneas de investigación que implican la participación constructiva de la comunidad y esfuerzos colectivos creativos. Los avances en la EFPT también están salvando la brecha artificial entre la teoría y la práctica a través de formas reinventadas de aprendizaje y de formación.

Necesitamos escuelas que se identifiquen con la solidaridad global, que se comprometan a compartir conocimientos con otras escuelas y entre naciones y se dediquen a renovarse y restablecerse como lugares públicos y entornos colaborativos. Las escuelas deben desempeñar un papel esencial en la promoción general de la educación como un bien común.

Transición de la escuela a la enseñanza superior

Históricamente, fuera de los departamentos de pedagogía, las universidades e institutos han prestado poca atención a la educación primaria y secundaria. Sin embargo, en las últimas décadas se ha tomado conciencia de que muchos de los problemas de las universidades e institutos relacionados con el rendimiento de los estudiantes deben abordarse antes del inicio de la enseñanza superior. Desde las matemáticas hasta las ciencias, desde la literatura hasta la filosofía, se ha desarrollado toda una serie de programas puente para reforzar los vínculos entre la educación superior y las escuelas, a menudo con la intención de garantizar la participación de grupos históricamente infrarrepresentados. Al mismo tiempo, los investigadores universitarios han ganado protagonismo en los debates generales sobre la educación.

Cualquier consideración sobre el papel de la educación superior no puede pasar por alto las ineludibles conexiones con la educación primaria y secundaria, así como con el aprendizaje de adultos y la educación no formal. Para que los alumnos puedan prosperar en la enseñanza superior y más allá de ella en 2050, los valores y la organización de todos los niveles educativos deben estar conectados. Las futuras agendas políticas para la educación superior tendrán que abarcar todos los niveles de educación y tener más en cuenta las trayectorias y los itinerarios educativos no tradicionales. Reconocer la interconexión de los diferentes niveles y tipos de educación habla de la necesidad de un enfoque sectorial de aprendizaje permanente hacia el futuro desarrollo de la educación superior.

Las futuras agendas políticas para la educación superior tendrán que abarcar todos los niveles de educación y tener más en cuenta las trayectorias y los itinerarios educativos no tradicionales.

Las asociaciones entre los sistemas escolares y las universidades pueden contribuir a reimaginar y a reforzar la educación. Las bibliotecas universitarias y los centros de investigación pueden ayudar a los estudiantes de primaria y secundaria. La experiencia de los profesores debería estar a disposición de las escuelas locales. Estas asociaciones refuerzan la capacidad institucional de los sistemas educativos para diseñar soluciones y aplicarlas. También son una oportunidad para que las universidades integren de forma más deliberada sus tres funciones principales de investigación, docencia y divulgación al servicio de la acción pública en algunos de las problemáticas más importantes de nuestros días.

Principios para el diálogo y la acción

Este capítulo dispone que, en un nuevo contrato social para la educación, las escuelas deben ser sitios educativos protegidos dado que promueven la inclusión, la equidad y el bienestar individual y colectivo. Además, deben reimaginarse para promover mejor la transformación del mundo hacia futuros más justos, equitativos y sostenibles. Con vistas a 2050, existen cuatro principios que pueden guiar el diálogo y la acción necesarios para llevar adelante esta recomendación:

- **Las escuelas deben ser protegidas como espacios donde los estudiantes encuentren retos y posibilidades que no están disponibles en otros lugares.** Si las escuelas no existieran tendríamos que inventarlas. Deberíamos garantizar que las escuelas reúnan a diversos grupos de personas para que aprendan de y con los demás.
- **El desarrollo de capacidades colectivas debe guiar el rediseño de las escuelas.** Deben diseñarse las arquitecturas escolares, los espacios, los horarios y las agrupaciones de estudiantes de cara a desarrollar la capacidad de las personas para trabajar juntas. Las culturas de colaboración deben impregnar la administración y la gestión de las escuelas, así como las relaciones entre las mismas.
- **Las tecnologías digitales deberían tener como objetivo apoyar, y no reemplazar, a las escuelas.** Debemos aprovechar las herramientas digitales para mejorar la creatividad y la comunicación de los estudiantes. Cuando la IA y los algoritmos digitales se incorporan a las escuelas, debemos garantizar que no se limitan a reproducir los estereotipos y sistemas de exclusión existentes.
- **Las escuelas deben modelar el futuro al que aspiramos garantizando los derechos humanos y convirtiéndose en ejemplos de sostenibilidad y neutralidad de carbono.** Hay que confiar en los estudiantes y encargarles que lideren el camino hacia la ecologización del sector educativo. Debemos garantizar que todas las políticas educativas sostienen y promueven los derechos humanos.

Al crear un nuevo contrato social para la educación, todo el mundo debería poder inspirarse en estos cuatro principios rectores relacionados con la salvaguarda y la transformación de la escuela, una de las instituciones educativas más esenciales y poderosas de la humanidad.

Capítulo 7

La educación en diferentes tiempos y espacios



La ciudad se convierte en educadora a través de la necesidad de educar, aprender, enseñar, conocer, crear, soñar e imaginar

que todos nosotros — hombres y mujeres— que ocupamos sus campos, montañas, valles, ríos, calles, plazas, fuentes, casas, edificios, dejamos en todo como huella de un determinado momento y estilo, como sabor de una época determinada...

La ciudad somos nosotros y nosotros somos la ciudad.



Paulo Freire, *Política y educación*, 1993.

En un nuevo contrato social para la educación, deberíamos disfrutar y ampliar las enriquecedoras oportunidades educativas que tienen lugar a lo largo de la vida en diferentes espacios culturales y sociales.

Hoy en día, mucha gente piensa que la educación está dirigida principalmente a los niños y jóvenes con el objetivo de prepararlos para su vida como adultos. Gran parte del debate público asume que la “educación” es sinónimo de instituciones especializadas que funcionan a una distancia relativa de las familias de los estudiantes y de la sociedad. Los entornos especializados han demostrado ser útiles para proteger los tiempos y espacios dedicados a la enseñanza y el aprendizaje colectivos. La educación en las escuelas se ha convertido en un importante espacio-tiempo de la experiencia humana con sus propias características distintivas. La priorización de los niños y los jóvenes ha sido esencial para avanzar en la igualdad y el acceso a las oportunidades.

Sin embargo, un debate sobre la educación que se limite a las instituciones formales por sí solo no abarca todas las posibilidades educativas que existen en el conjunto de la sociedad. Un principio fundamental del contrato social para la educación propuesto en este informe es el derecho a la educación para toda la vida. Este principio reconoce el hecho de que, igual que el aprendizaje nunca termina, la educación debe seguir extendiéndose y enriqueciéndose en todos los tiempos y espacios. Este principio tiene enormes implicaciones para todos los niveles de la sociedad y nuestra vida colectiva, para nuestras comunidades, ciudades, pueblos y aldeas, para nuestros sistemas culturales y éticos nacionales y para nuestras comunidades regionales e internacionales. El trabajo, los cuidados, el ocio, las actividades artísticas, las prácticas culturales, los deportes, la vida cívica y comunitaria, la acción social, las infraestructuras, el compromiso digital y con los medios de comunicación son oportunidades de aprendizaje potencialmente educativas, pedagógicas y significativas para nuestro futuro común, entre muchas otras. Un nuevo contrato social para la educación debe contemplar la necesidad y el valor de las diversas culturas dinámicas de aprendizaje en todos los tiempos y espacios.

Una de nuestras principales tareas es ampliar nuestro pensamiento sobre dónde y cuándo se lleva a cabo la educación. Este nuevo reto urgente se planteó hace 50 años en el informe de la Comisión Faure, que establecía una visión de la *Cité éducatif* (Ciudad educadora) en un esfuerzo por repensar los sistemas educativos. Traducida de diversas maneras a otros idiomas (al inglés como “*learning society*”: sociedad cognitiva), la “ciudad” es aquí una metáfora de un espacio que abarca todas las posibilidades y todo el potencial, especialmente porque están interconectados. Se basa en la idea de que hay que pensar de forma holística en la riqueza y la diversidad de espacios e iniciativas sociales que apoyan la educación, así como en quiénes están involucrados.

Los patrones establecidos en la actualidad siguen concibiendo, por lo general, una educación que comienza a los 5 o 6 años y llega a su fin aproximadamente una década después. Este rango se ha ampliado a lo largo de los años y se han realizado numerosos esfuerzos para extender los esfuerzos educativos a la primera infancia, prestando atención incluso a recién nacidos y lactantes, así como a los adultos a lo largo de la vida. En el primer caso, la educación de la primera infancia se considera un momento educativo esencial por derecho propio, aunque a menudo se enmarca

en la preparación “preescolar” para la escolarización. En el segundo caso, a menudo desde la perspectiva de las “segundas oportunidades” o de la recualificación en el lugar de trabajo y la EFPT, la educación de adultos se ha convertido en un elemento central de las políticas y estrategias educativas en la mayoría de los países del mundo, aunque sigue considerándose con frecuencia como una extensión de la escuela.

Lo que queremos decir es que los modelos educativos basados en el “formato escolar”, a menudo han terminado prevaleciendo en la forma de educar a los niños más pequeños y a los adultos, limitando la posibilidad de que existan formas distintas y diferenciadas de educación. Existe una larga tradición de resistencia a esta extensión del “formato escolar” a grupos con edades y características específicas que, por esta misma razón, deben tener procesos y marcos educativos diferentes.

En el caso de la educación de la primera infancia, esta tradición está consolidada con la adopción de diferentes estrategias educativas, centradas en la valoración de la experimentación y el bienestar, así como en las dimensiones afectiva, sensorial y relacional. Muchos incluso creen que la transformación de la escuela, desde el punto de vista de una nueva organización de espacios y tiempos, debería inspirarse en los modelos más abiertos y flexibles de la educación de la primera infancia.

En el caso de la educación de adultos, esta tradición es aún más evidente, con innumerables propuestas a lo largo de las décadas para “desescolarizar” la educación de adultos, es decir, adoptar formas y procesos que respeten la autonomía de los adultos, sus experiencias de vida y trabajo y aprendizaje realizadas fuera de los marcos escolares formales. Son propuestas educativas emancipadoras, que luchan contra sistemas de deshumanización, opresión o colonización y que buscan empoderar a los adultos en su relación con la educación.

Pero, a pesar de estas formas de resistencia, es imposible negar que el “formato escolar” se ha extendido a la educación de la primera infancia y a la educación de adultos, en concreto con la hegemonía de las tendencias de aprendizaje permanente. Para pensar en la educación de cara a 2050, debemos comprender la importancia de todos los espacios, todos los tiempos y todas las formas de educación. Pero esto no significa que transformemos el mundo en una inmensa aula. El cambio fundamental que debemos lograr en el pensamiento es entender que las sociedades actuales tienen innumerables oportunidades educativas, a través de la cultura, el trabajo, las redes sociales y la tecnología digital, que deben valorarse en sus propios términos y desarrollarse como importantes oportunidades. En los próximos 30 años, uno de los aspectos centrales del nuevo contrato social para la educación será entender cómo se interrelaciona la educación con la vida. Por lo tanto, aunque defendemos las escuelas como un espacio-tiempo único para la educación, debemos ampliar nuestra visión a todos los espacios y momentos de la vida.

Aunque defendemos las escuelas como un espacio-tiempo único para la educación, debemos ampliar nuestra visión a todos los espacios y momentos de la vida.

Este capítulo comienza con un debate sobre la multitud de espacios y oportunidades educativas que existen, argumentando que debemos dirigir nuestros esfuerzos a asegurar que respaldan la inclusión y desarrollan las capacidades de respuesta a los nuevos desafíos. A continuación, se analiza el papel esencial que desempeñan los estados para garantizar que el derecho a la educación sea una realidad, así como la necesidad de gobernar los espacios digitales para garantizar que la tecnología apoye la reformulación de la educación de forma que sirva a nuestros futuros compartidos. La biosfera terrestre es también un espacio educativo vital que no debe pasarse por alto. El capítulo concluye con un conjunto de principios rectores de 2050 para el diálogo y la acción, de especial interés para los gobiernos y las organizaciones de la sociedad civil que incluye la importancia de destacar la educación inclusiva para adultos, de imaginar nuevos espacios de aprendizaje, de reforzar la financiación y de ampliar el derecho a la educación.

Orientar las oportunidades educativas hacia la inclusión y la sostenibilidad

Para funcionar mejor, la gestión de la educación debe reconocer y apreciar la capilaridad, la porosidad y la omnipresencia de las instituciones educativas, las instituciones sociales y las relaciones temporales. Sin embargo, para garantizar que actores tan diversos se comprometan con la inclusión y la sostenibilidad, se requiere la colaboración y compromisos que garanticen que las oportunidades educativas, ya sean formales o no, siguen siendo accesibles para todos.

Una ética de la inclusión debe guiar nuestro trabajo colectivo para gobernar la educación, partiendo de los principios del diseño inclusivo. El punto de partida tiene que ser los más marginados y los entornos más frágiles y precarios. Sin valores claros e inclusivos, los ecosistemas educativos pueden volverse insanos y patológicos. Las cuestiones de poder, privilegio, explotación y opresión pueden abrirse paso en cualquier relación educativa. Con mucha frecuencia, las concepciones de la educación y las instituciones educativas pueden producir fracasos y exclusiones; los grupos étnicos, los pueblos indígenas y otros grupos marginados pueden verse expulsados más que simplemente abandonando la educación formal. Los refugiados y las personas con discapacidad pueden estar especialmente mal atendidos. Un enfoque más amplio de los sistemas educativos pone el acento en las reacciones en cadena y los efectos de interconexión entre instituciones, actores y espacios, lo que hace que estos fallos sean más difíciles de ignorar.

El papel de los gobiernos y los estados

Existe un consenso mundial sobre el hecho de que la educación es un derecho humano fundamental y que los estados y las sociedades tienen una responsabilidad especial para garantizar que este derecho se haga realidad para todos los niños, jóvenes y adultos. En consecuencia, los gobiernos y los estados tienen un papel fundamental que desempeñar en los ecosistemas educativos y las responsabilidades de las que deben rendir cuentas.

Establecido en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el derecho a la educación ha sido desarrollado en varios tratados que son legalmente vinculantes para los estados. Entre ellos se incluyen la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (CADE) de 1960 y el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966. En este último, todos los Estados parte han acordado que la educación ha de permitir a todas las personas participar eficazmente en una sociedad libre y promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones.

En virtud de la legislación internacional vigente, los Estados parte tienen la responsabilidad de hacer que la educación primaria sea gratuita y obligatoria. La educación secundaria, en sus diferentes formas, debe estar disponible de forma general y ser accesible para todos. La educación superior debe ser igualmente accesible para todos en función de la capacidad individual. Los estados tienen tres obligaciones con respecto al derecho a la educación: cumplir, respetar y proteger. La obligación de cumplir incluye el deber de facilitar y proporcionar, la obligación de respetar implica prevenir aquellas medidas que socavan el derecho a la educación y, por último, pero no por ello menos importante, el estado tiene la obligación de proteger e impedir que terceros interfieran en el derecho a la educación.

El derecho a la educación está estrechamente relacionado con otros derechos humanos. En este sentido, como garantes de los derechos, los estados tienen la responsabilidad de realizar esfuerzos intersectoriales para crear las condiciones necesarias para permitir y facilitar el aprendizaje de todos los niños y jóvenes. Esto significa garantizar el acceso a derechos fundamentales como el derecho al agua y al saneamiento, a una alimentación y nutrición saludables, a la protección social, a vivir en un entorno familiar y comunitario estable y saludable que fomente el bienestar emocional y físico, y a vivir libres de toda forma de violencia.

Desde principios de la década de 2000, los Relatores Especiales de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación se han referido a ella como un bien público que salvaguarda los intereses colectivos de la sociedad. El Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas también reconoce la educación como un bien público en sus resoluciones de 2005 y 2015 sobre el derecho a la educación. En 2015, la iniciativa *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción* fue adoptada por representantes de más de 160 países en el Foro Mundial de Educación. Este documento reafirma que la educación es “un derecho humano fundamental y una base para garantizar la realización de otros derechos” y señala que “la educación es un bien público, del que el estado es portador”, considerando esencial el papel del estado para establecer y aplicar normas y estándares.

Los gobiernos tienen un papel fundamental a la hora de garantizar que los ecosistemas educativos defiendan la educación como un bien público. Como ya se ha dicho anteriormente, necesitamos un enfoque global. La misión de renovar la educación como bien común se aplica a todos los educadores, a todas las escuelas y a todos los programas educativos, en todos los lugares. Además, hay que recordar que, en muchos casos en todo el mundo, una serie de actores estatales y no estatales garantizan conjuntamente el carácter público de la educación pública.

Los estados tienen la responsabilidad clave de garantizar que los sistemas educativos se financien de manera adecuada y equitativa.

Los estados tienen la responsabilidad clave de garantizar que los sistemas educativos se financien de manera adecuada y equitativa para satisfacer las necesidades de sus ciudadanos y de otras personas que viven bajo su protección. Deben obtener una financiación pública adecuada a través de políticas fiscales que garanticen que la riqueza privada no se quede en paraísos fiscales, sino que contribuye adecuadamente al bien público. Los gobiernos deben gastar estos recursos de manera equitativa y eficiente para hacer realidad el derecho común a la educación.

Los estados también desempeñan un papel clave en la regulación de la oferta educativa al garantizar que todos los proveedores de un ecosistema determinado respetan los derechos humanos y proporcionan experiencias de aprendizaje seguras y de buena calidad.

Por último, deben garantizar que la educación responde a las necesidades de los ciudadanos y otras personas que viven dentro de sus fronteras territoriales, en particular a las necesidades de los excluidos o marginados históricamente. La buena gestión de los sistemas educativos requiere la participación de los ciudadanos y otras partes interesadas en la toma de decisiones y el diálogo, e implica la necesidad de una mayor transparencia y responsabilidad a todos los niveles.

En el caso de los pueblos indígenas, se aplican disposiciones adicionales. La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas señala que, además de tener el derecho de acceso a todos los niveles y formas de educación garantizados por el estado, los pueblos indígenas tienen el “derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones de enseñanza que impartan educación en sus propios idiomas, de manera adecuada a sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje”.

Con el aumento de la migración forzada en todo el mundo, en particular el desplazamiento de las poblaciones humanas debido a las presiones del cambio climático, se debe prestar especial atención a los refugiados que no gozan de protección estatal. Los organismos internacionales y el aumento de la cooperación internacional son esenciales para garantizar el derecho a la educación en estas situaciones, que solo cabe esperar que sean cada vez más frecuentes.

Gobernanza de los espacios digitales de aprendizaje

Si se utiliza bien, la tecnología puede apoyar el carácter público, la inclusión y los fines comunes en la educación. Existen múltiples lógicas subyacentes a las tecnologías digitales, algunas con gran potencial emancipador, otras con grandes impactos y riesgos. En este sentido, la “revolución digital” no se diferencia de otras grandes revoluciones tecnológicas del pasado, como las revoluciones agrícola o industrial. Los grandes beneficios colectivos vienen acompañados de preocupantes aumentos de la desigualdad y la exclusión. El desafío es saber gestionar estos efectos mixtos y orientar sus resultados futuros.

Es imperativo garantizar que las decisiones clave sobre las tecnologías digitales en relación con la educación y el conocimiento se toman en la esfera pública y se guían por el principio de la educación como bien público y común. Esto implica abordar la cuestión del control privado de las infraestructuras digitales y defenderse de las formas antidemocráticas de acaparamiento y el cerco de los conocimientos comunes digitales que cada vez están más presentes en los ecosistemas de la educación.

Si bien las plataformas digitales han hecho algunas contribuciones al conocimiento, la educación y la investigación en las últimas décadas, los beneficios sociales que se han conseguido han sido en su mayoría secundarios con respecto a los modelos de negocio reales de la industria de la tecnología, que se basan mayoritariamente en la publicidad. Google/Alphabet, por ejemplo, se ha convertido en uno de los intermediarios más importantes de la esfera pública numérica en su afán por expandir su alcance en nuestras vidas digitales públicas. En ese sentido ha puesto en marcha algunos servicios digitales relativos a la educación, muy importantes, como Google Scholar y Google Classroom, y que no generan realmente ningún ingreso por publicidad. Fuente de un coste considerable, durarán el tiempo que Google considere necesario, lo que crea una situación muy precaria para las infraestructuras digitales, de las que la educación es cada vez más dependiente.

Dada la larguísima lista de otros servicios de Google que, al encontrarse en una situación similar, acabaron cerrando, la preocupación por la fragilidad general del acuerdo actual está bastante justificada. El cierre de muchas instalaciones universitarias por la pandemia de COVID en 2020 y 2021 significó que incluso los académicos de algunas de las universidades más ricas y prósperas del planeta solo tenían acceso a materiales gracias a la decisión interna de Google de mantener el servicio de Google Scholar por los beneficios que ofrece. En sus muchos años de existencia, Google Scholar no ha cambiado mucho y tampoco se le han añadido nuevas funciones sustanciales, lo que revela la baja prioridad que ocupa este servicio en el programa general de la empresa. Esto debería servir como una advertencia sobre la fragilidad de estas infraestructuras de aprendizaje privadas y tendríamos que preguntarnos entonces si existen modelos más duraderos para mantener una infraestructura digital pública fiable de cara a el futuro de la educación pública.

La capacidad de las plataformas digitales para seguir siendo gratuitas para el público se basa, en gran medida, en la extracción masiva y sistemática de datos personales de usuarios que constituyen una mercancía muy lucrativa, llegándose a considerar “el nuevo petróleo”. Inicialmente, estos datos se recopilaban con la intención explícita de utilizarlos para hacer publicidad. Más tarde, las plataformas que se encuentran detrás de los servicios digitales descubrieron que parte de este enorme almacén en constante expansión de datos de usuarios era útil, no solo para crear y mejorar los servicios y productos comerciales, sino para diseñar ideas, opiniones y preferencias a través de la IA y el aprendizaje automático (*machine learning*).

Esto inauguró una carrera por el dominio en IA entre las empresas más grandes del mundo, deseosas de salir victoriosas en la lucha por la cuota de mercado. Como resultado, la economía digital actual se guía por el imperativo de la extracción de datos, que justifica la proliferación de sensores, algoritmos y redes en dominios y esferas de la vida que antes estaban fuera del alcance de las miradas corporativas y privadas y que van desde libros electrónicos hasta navegadores de Internet y relojes inteligentes. La sensación que tenemos muchos de vivir en una época de vigilancia

omnipresente y permanente tiene enormes consecuencias políticas. Tiene efectos escalofrantes sobre la libertad de expresión y el sentido de autonomía intelectual de las personas. La ansiedad asociada con dicha vigilancia crea obstáculos invisibles de autocensura para la actividad creativa, lo que provoca preguntas secundarias incómodas sobre si la lectura de un libro provocador o peligroso puede tener consecuencias graves para la reputación de una persona, algo que, hoy en día, suele ser una consecuencia directa de nuestras acciones en línea.

Pueden producirse efectos y ansiedades similares cuando la vigilancia y la extracción de datos se extienden a los ecosistemas de nuestra educación. La normalización continuada de la vigilancia —especialmente si los sistemas educativos acostumbra a los niños a la misma desde edades tempranas— nos sitúa en un camino hacia una erosión radical del concepto de dignidad humana y un debilitamiento masivo del derecho humano a la privacidad y a la libre expresión, tal y como se establece en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

La preocupación por la protección de los datos de alumnos y profesores debe figurar en cualquier conversación sobre el lugar que deben ocupar las plataformas digitales en los ecosistemas educativos si bien la facilidad de captación, almacenamiento y seguimiento de datos en los espacios digitales puede contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Se necesitan normas y protocolos adecuados para proteger a los estudiantes y a los profesores de las extralimitaciones. Una ética de la transparencia debe guiar las políticas de datos y la configuración predeterminada siempre debe ser anonimizar los datos para que no pueda perjudicarse a las personas.

Una de las razones por las que las plataformas digitales, con su modo algorítmico de procesar el conocimiento, han llegado a la cima en tantos ámbitos, incluidos los ecosistemas educativos, tiene que ver con la ausencia de una respuesta pública viable al reto de organizar y procesar sistemáticamente un volumen de conocimiento global que crece rápidamente. Como resultado, incluso los expertos tienen que depender ahora de los servicios de intermediación de las plataformas digitales, que hacen que sus opiniones cualificadas e informadas sean rehenes de los caprichos del algoritmo de tratamiento de la plataforma donde publican. Para encontrar soluciones a largo plazo a problemas como las *fake news* y la crisis de fe en la ciencia y en las instituciones públicas que presenciamos actualmente en muchos lugares, es necesario nuestro compromiso colectivo e informado con la verdad y la experiencia, así como la democratización del tratamiento del conocimiento.

Estos numerosos ejemplos ponen de manifiesto la fragilidad de las infraestructuras digitales de la educación. Si bien se pueden y deben diseñar mejores instrumentos digitales, la mejor estrategia para que la educación, como bien común mundial, encuentre un apoyo en la esfera digital y los cambios que genera, es garantizar su democratización dentro de una sólida esfera pública. Muchas comunidades digitales y las primeras tecnologías de Internet se fueron desarrollando a través esfuerzos colaborativos y de código abierto. El desarrollo

La mejor estrategia para que la educación, como bien común mundial, encuentre un apoyo en la esfera digital y los cambios que genera, es garantizar su democratización dentro de una sólida esfera pública.

continuado de las tecnologías digitales en la educación en dimensiones guiadas por la sostenibilidad, la justicia y la inclusión requerirá la acción de los gobiernos, el apoyo de la sociedad civil y un amplio compromiso público para tratar la educación no como un escenario para el lucro, sino como un espacio para la inversión pública en futuros sostenibles, justos y pacíficos.

Aprender con el planeta vivo

Debemos ampliar nuestra concepción de los lugares donde se produce el aprendizaje más allá de los espacios e instituciones centrados en el ser humano, para incluir también los parques, las calles de las ciudades, los caminos rurales, los jardines, las zonas silvestres, las tierras de cultivo, los bosques, los desiertos, los lagos, los humedales, los océanos y todos los lugares donde hay otras formas de vida, aparte de la humana.

Los seres humanos son parte de un planeta Tierra vivo. Muchas culturas indígenas antiguas han adoptado una visión expansiva sobre la formación de relaciones mutuamente beneficiosas que involucran a humanos y no humanos. La biosfera es un importante espacio de aprendizaje. El hecho de que hoy en día las tierras gobernadas por los indígenas alberguen aproximadamente el 80 % de la biodiversidad mundial es en sí mismo suficiente para demostrar que las perspectivas indígenas tienen mucho que enseñarnos a todos sobre una educación que cuide del planeta.

Los conocimientos y enseñanzas indígenas basados en la tierra y el agua, así como muchas cosmologías africanas y asiáticas, plantean relaciones en las que los no humanos son entendidos no solo como seres con sus propios derechos, sino como educadores y maestros con los que los humanos pueden aprender. En algunas tradiciones, los elementos del mundo más que humano se consideran más antiguos, más sabios y más merecedores de respeto, y se reconoce que tienen mucho que enseñarnos.

En las tradiciones educativas occidentales también se han abordado algunas de estas cuestiones desde hace mucho tiempo. Los campos de la educación basada en el lugar, el medio ambiente, las actividades al aire libre y la experiencia han intentado que el mundo natural y el medio estén presentes como copartícipes en los procesos de aprendizaje. No obstante, esta labor ha situado a menudo al medio ambiente al servicio del aprendizaje de los alumnos. A menudo se argumenta que los estudiantes aprenden cosas importantes a través de estos encuentros que no aprenderían de otro modo. En muchos casos, la relación entre el hombre y la naturaleza no se considera recíproca e interdependiente. Tampoco se trata de una relación en la que los seres no humanos se consideran maestros con un sentido de agencia propio. Las formas más recientes de las pedagogías del lugar y de la educación ambiental se apartan de esta postura. La metáfora del “retorno a la vida silvestre” (*rewilding*) de la educación, extraída de la conservación y de la restauración del medio ambiente, es especialmente prometedora en relación con la idea de construir la educación de forma diferente.

Muchos de los encuentros pedagógicos que están surgiendo a través del diálogo entre los numerosos sistemas de conocimiento y cosmologías del mundo son igualmente prometedores para replantear la relación entre la educación y el planeta vivo como una relación de co-evolución y

co-emergencia con el mundo. Los seres humanos necesitan entenderse como seres ecológicos, no solo sociales. Los principios de la gestión medioambiental que nos posicionan como “cuidadores” y “protectores” de la naturaleza todavía presuponen una división entre los seres humanos y su entorno. Nuestra imaginación ecológica necesita posicionarse plenamente dentro del planeta vivo.

Las crisis ecológicas que ha provocado el ser humano requieren un replanteamiento del alumno que está en el centro de una educación orientada hacia objetivos comunes. La educación no puede tener como objetivo únicamente un alumno cosmopolita idealizado que se sienta cómodo y capaz en un mundo interconectado, el llamado “alumno del siglo XXI”, resultado de una educación que normalmente se centra solo en el desarrollo humano. Para que la educación apoye futuros justos y sostenibles debemos promover una conciencia del planeta. El alumno que asume la responsabilidad de la creación del mundo *con* otros seres debe ser quien se sitúe en el centro de la educación. Esta perspectiva tiene implicaciones para la práctica educativa en casi todos los ámbitos. La educación para la ciudadanía mundial en particular debe estar estrechamente relacionada con esta conciencia del planeta.

Reequilibrar nuestras relaciones con el planeta vivo requiere que volvamos a aprender nuestras interdependencias y que reimaginemos nuestro lugar y sentido de acción común humanos. Muchas culturas han sabido durante siglos o milenios que no podemos separar a la humanidad del resto del planeta. Por ejemplo, la noción quechua de “*Sumak Kawsay*” otorga derechos a la naturaleza y describe una forma de vida ecológicamente equilibrada. Los principios de relacionalidad (yo soy porque somos) de la filosofía *Nguni Bantu* de Ubuntu tienen mucho que ofrecer, al igual que la ética budista de *Karuna* (compasión), dos ejemplos de los ricos recursos culturales que la humanidad tiene que aprovechar.

Otras sociedades siguen enfrentándose, a veces de forma dolorosa, a nuestras interdependencias humanas y planetarias compartidas. ¿Cómo viviremos en 2050 como parte de la Tierra a través de los principios de armonía, bienestar y justicia? A nivel mundial aún no tenemos todas las respuestas. Una educación basada en la vida en su conjunto debe ser una de las herramientas clave para encontrar soluciones de forma conjunta.

Ampliar el periodo de aprendizaje

A medida que un número cada vez mayor de personas tenga una vida más larga y saludable, cambiarán las formas en que la educación se relaciona con la vida. Las necesidades, prioridades y modalidades educativas se modifican cuando se producen cambios en el equilibrio entre los jóvenes y las personas mayores, en la proporción de personas en edad de trabajar, en los tipos de trabajo de asistencia y atención, tanto asalariado como no asalariado, y en quién los realiza y cuándo. De hecho, estas cuestiones arrojan luz sobre algunas de nuestras hipótesis más elementales de nuestras sociedades sobre la producción de valor.

Educación y cuidados a lo largo de la vida

Cada vez se reconoce más que nuestro bienestar y seguridad económica no proceden únicamente de la economía formal. El trabajo remunerado es una parte, pero el trabajo realizado dentro de los hogares para cuidar a las personas no es menos importante. Esto incluye el trabajo de cuidar a los niños y a los adultos mayores, producir y preparar alimentos, construir refugios y, en muchas zonas de estrés ecológico, recoger agua. Las mujeres y las niñas son las que soportan la mayor carga en términos de apoyo a las familias, las comunidades, la salud, la seguridad alimentaria, e incluso el bienestar del medio ambiente y los ecosistemas, y reciben poco reconocimiento o apoyo por sus enormes y esenciales contribuciones.

En los próximos 30 años, las complejas interacciones modificarán el equilibrio entre todos estos tipos de actividades de “aprovisionamiento” de formas distintas a nivel regional y local. En algunas zonas, la mejora de la salud y/o la escasez de mano de obra pueden generar oportunidades y demandas para que los adultos mayores permanezcan más tiempo en la población activa. En otros casos, los retos del cuidado de las personas mayores pueden ser similares a los retos del cuidado de los niños que han caracterizado las últimas tres décadas a medida que las mujeres se incorporaban a la población activa. Podrían surgir nuevas formas de familia si la convivencia cooperativa y el apoyo ampliado de las redes familiares adquieren mayor importancia en diversas partes del mundo. Todo esto significa que la capacidad de las personas para construir y formar relaciones de cuidado duraderas y sólidas es también una cuestión educativa para los alumnos de todas las edades.

Aprender a cuidar y hacer que el cuidado sea una función de la educación en la vida, no puede considerarse simplemente una función que sea “agradable tener”. De cara a 2050 y más allá, existe una lógica clara al respecto. Hay que dar prioridad a la educación que apoya el trabajo cotidiano de preparar y cultivar alimentos, así como a la educación que apoya la crianza y el mantenimiento de las familias. Esta es la perspectiva más amplia del aprendizaje a la que nos conduce una sólida comprensión de la educación como algo vinculado con la vida y que tiene lugar en diferentes espacios y tiempos.

El aprendizaje y la educación de adultos como proyecto emancipador

En las últimas décadas, el principio de educación continua se ha convertido en un elemento central de la formulación de políticas educativas en todo el mundo. El ODS 4, por ejemplo, nos insta a “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

Existe una fuerte tradición emancipadora del aprendizaje y la educación de adultos, que se refleja en el potencial que libera en el plano individual, y en sus efectos en la participación ciudadana en general. Sin embargo, esta tradición se ha visto mermada en los últimos años por una excesiva atención a las dimensiones profesional y de competencias del aprendizaje permanente. En esencia, el que era uno de los “derechos” más importante de los adultos, especialmente de aquellos que no habían tenido pleno acceso a la educación en una etapa anterior de sus vidas, se ha convertido

para muchos en una “obligación”, ya que se les exige que se mantengan actualizados y listos para ser empleados. El resultado es una lógica permanente de cualificación y recualificación.

Cabe esperar que el aprendizaje y la educación de adultos sean muy diferentes dentro de una generación. A medida que nuestras economías y sociedades cambien, la educación de adultos tendrá que extenderse mucho más allá del aprendizaje permanente para satisfacer las demandas

La educación de adultos tendrá que extenderse mucho más allá del aprendizaje permanente para satisfacer las demandas del mercado laboral.

del mercado laboral. Las oportunidades de cambio de carrera y recualificación deben conectarse con una reforma más amplia de todos los sistemas educativos que haga hincapié en la creación de vías múltiples y flexibles. Al igual que la educación en diferentes ámbitos, en lugar de ser reactiva o adaptativa —ya sea a los cambios en los mercados laborales, la tecnología o el medio ambiente—, la educación de adultos debe reconceptualizarse en torno a un aprendizaje que sea verdaderamente transformador.

Mirando hacia el horizonte de 2050 y más allá, es posible anticipar una serie de cambios profundos en la educación de adultos. Algunos pronostican que muy pronto la vida humana podría superar regularmente los 100 años. Dejando a un lado la expansión radical de la longevidad humana, el hecho de que tantas personas vivan ya más tiempo refuerza la necesidad de seguir replanteándose cuándo debe tener lugar la educación. En algunas zonas cuatro generaciones convivirán en el mismo espacio-tiempo de una manera nunca vista antes en la historia. Las nociones culturales de la edad adulta y la madurez se pondrán a prueba y los hábitos de vida y nuestra relación con el trabajo y el ocio cambiarán. Ya se sabe que los puestos de trabajo y la naturaleza del empleo pueden cambiar drásticamente a lo largo de la vida laboral de una persona. Tenemos que reconocer que la vida cívica y política también varía a lo largo de la vida y puede ser que cambie cada vez más en el futuro. Las nuevas conciencias ecológicas y el nuevo humanismo que se reclaman en este informe son ejemplos de las nuevas preocupaciones educativas que deben afrontar los alumnos de todos los cursos, independientemente de su edad. A medida que avanza el siglo XXI, las políticas educativas tendrán que desplazar su atención hacia la vida en su totalidad y prestar especial atención a los adultos y a las personas mayores.

Una segunda dimensión, que se inscribe en la mejor tradición del aprendizaje permanente, hace referencia a la idea de la participación y la inclusión de los grupos vulnerables que, tan a menudo, quedan excluidos de las oportunidades educativas. La participación y la inclusión van de la mano de una visión emancipadora de la educación de los adultos, que incluye la valoración del aprendizaje informal: los conocimientos y las capacidades adquiridos fuera de los entornos escolares formales. La política de educación de adultos deberá reconocer el aprendizaje informal a lo largo de toda la vida como parte de la priorización de la inclusión y la participación.

Por último, quienes participan en la educación de adultos tienen que lidiar con las formas de participación cada vez más facilitada por medios digitales. Si bien las generaciones más jóvenes están expuestas al mundo digital desde edades tempranas, las generaciones mayores también necesitarán estas herramientas para seguir desarrollando y creando conocimiento. La educación de adultos debe promover un amplio acceso a los medios digitales y debe apoyar firmemente las

agendas del movimiento de acceso abierto y de código abierto. El refuerzo de la alfabetización científica y la lucha contra todas las formas de desinformación son elementos centrales de cualquier estrategia de este tipo de educación en el presente y en el futuro.

El aprendizaje y la educación de adultos desempeñan múltiples funciones. Ayuda a las personas a encontrar su camino a través de una serie de problemas, aumenta las competencias y el sentido de acción común, permite a las personas asumir más responsabilidad para su futuro y, además, ayuda a los adultos a comprender y criticar los paradigmas cambiantes y las relaciones de poder y dar pasos hacia la formación de un mundo justo y sostenible. La orientación hacia el futuro debería definir la educación de adultos como una educación vinculada con la vida. Los adultos son responsables del mundo en el que viven, así como del mundo del futuro. La responsabilidad hacia el futuro no puede transmitirse simplemente a las siguientes generaciones. Es necesaria una ética compartida de solidaridad intergeneracional.

Ampliar el derecho a la educación

Ante los intensos desafíos que nos aguardan, es cada vez más urgente que los educadores, los gobiernos y la sociedad civil lleven adelante las propuestas anteriores para gestionar adecuadamente la educación en distintos tiempos y espacios. Lo que se propone aquí no es un modelo utópico sino una estrategia concreta de supervivencia para la especie humana. La educación nos sirve para reconectarnos con el sentido profundo de la vida y la alegría de vivir, donde el aprendizaje es una parte fundamental.

Este informe afirma la necesidad de pensar en la educación en toda la vida. Por muy importante que sea, la educación en instituciones como las escuelas y las universidades no debe considerarse la única vía. La educación en su mejor versión es un proceso colectivo que reconoce el valor del aprendizaje entre iguales, intergeneracional e intercultural. Esta dimensión social hace hincapié en aprender a cuidarse unos a otros, a nuestras comunidades y al planeta. Estos procesos colectivos y dimensiones sociales deben existir dentro y fuera de las escuelas y universidades.

De cara a 2050, será cada vez más importante que el derecho a la educación no se vea limitado por las concepciones convencionales de cuándo y dónde se imparte. El derecho a la educación deberá aplicarse de forma más evidente a todas las personas y no solo a los niños y jóvenes. Deberá abordar con mayor claridad las prácticas que tienen lugar en multitud de centros, y no solo en las aulas y las escuelas.

El uso de la radio y la televisión para apoyar la continuación del aprendizaje académico de los estudiantes durante el cierre de escuelas por el COVID-19 nos recordó la importancia de estos medios para la educación, la cultura y el conocimiento general, especialmente para los estudiantes que carecen de acceso a materiales en línea y dispositivos inteligentes. La crisis de COVID-19 también puso de relieve la enorme importancia de la conectividad digital y las plataformas en línea, hasta el punto de tener que considerar el acceso a la información, que en sí mismo es también un derecho fundamental, como ampliamente vinculado con el derecho a la educación de una manera inimaginable aginaba hace una década.

La educación apoya el derecho a participar en la vida cultural al proporcionar acceso a recursos culturales que conforman las identidades y amplían las visiones del mundo.

El derecho a la educación se apoya en, y apoya a su vez, el derecho a la información y el derecho a la cultura. La libertad de opinión y expresión solo puede mantenerse adecuadamente cuando las personas tienen la capacidad de buscar, recibir e impartir información e ideas. En nuestro mundo contemporáneo saturado de medios y plagado de noticias falsas y engañosas, la educación tiene un papel esencial para respaldar la búsqueda de información veraz por parte de las personas y hacer posible su deseo de transmitirla fielmente, libre de manipulaciones. La educación apoya el derecho a participar en la vida cultural al proporcionar acceso a recursos culturales que conforman las identidades y amplían las visiones del mundo. A su vez, la educación puede apoyar las capacidades de las personas para contribuir a los recursos culturales. El diálogo abierto y horizontal entre culturas es clave para apoyar el pluralismo cultural y la educación ha de hacer del diálogo una de sus principales contribuciones al pluralismo cultural.

Ampliar la comprensión del derecho a la educación en diferentes momentos y espacios la consolida como un esfuerzo común, algo hecho, gobernado y conducido por y a través de nosotros. La educación como bien común –un bienestar compartido que se consigue y se elige conjuntamente– debe estar estrechamente relacionada con nuestra vida cotidiana. Los niños y los adultos no deberían vivirla como clientes o espectadores, sino como actores. En diferentes momentos de la vida y en diferentes ámbitos de la vida, desempeñamos diferentes papeles en la educación y nos convertimos en parte de ella. Todos tienen derecho a formar parte de una educación que refuerce lo que piensan, saben, sienten y hacen en sus propias vidas, y que a su vez refuerce lo que todos hacemos juntos.

Principios para el diálogo y la acción

Este capítulo propone que, en un nuevo contrato social para la educación, deberíamos disfrutar y ampliar las oportunidades educativas que tienen lugar a lo largo de la vida y en diferentes espacios culturales y sociales. Con vistas a 2050, existen cuatro principios que pueden guiar el diálogo y la acción necesarios para llevar adelante esta recomendación:

- **En todos los momentos de la vida las personas deben tener oportunidades educativas de calidad significativas.** El aprendizaje debe ser permanente, a lo largo de toda la vida, y dar importancia y reconocimiento a la educación de los adultos. Deberíamos utilizar principios de diseño inclusivo y comenzar cualquier planificación centrándonos en atender a los más marginados y a los entornos más frágiles.

- **Ecosistemas educativos saludables unen los entornos naturales, construidos y virtuales del aprendizaje.** Deberíamos valorar más la biosfera como un espacio de aprendizaje. Los espacios de aprendizaje digital son también ahora parte integrante de los ecosistemas educativos y deben desarrollarse para apoyar los fines públicos, inclusivos y comunes de la educación. Deben priorizarse las plataformas de acceso y código abierto, al tiempo que se protegen los datos de estudiantes y profesores.
- **Debe reforzarse la capacidad del gobierno para la financiación pública y la regulación de la educación.** Debemos desarrollar la capacidad de los estados para establecer y hacer cumplir normas y disposiciones educativas que sean receptivas, equitativas y que defiendan los derechos humanos.
- **El derecho a la educación debería ampliarse.** Ya no nos sirve enmarcar el derecho a la educación simplemente en torno a la escolarización. Todo el mundo, en todas partes, debería tener derecho a la educación continua. Hay que apoyar el derecho a la información y el derecho a la cultura como elementos habilitadores necesarios del derecho a la educación, e incorporar el derecho a la conectividad.

A la hora de elaborar un nuevo contrato social para la educación, hay que poner en práctica estos cuatro principios rectores. A escala local, nacional, regional y mundial, debemos comprometernos con el diálogo y la acción en torno a estos principios y apoyar la reinención de nuestro futuro juntos.

Parte III

Por un nuevo contrato social para la educación

Hacer frente a las múltiples crisis superpuestas que amenazan la supervivencia de la humanidad y del planeta exige un cambio de rumbo radical. Debemos construir urgentemente juntos un nuevo contrato social para la educación inspirado en principios de justicia social, epistémica, económica y ambiental que pueda contribuir a transformar el futuro. Un nuevo contrato social para la educación implica enfoques renovados que la refuercen como un proyecto público y un bien común, protejan los conocimientos comunes, y reconoce que una serie de organismos gubernamentales y no estatales deben trabajar juntos para cumplir con los compromisos incumplidos del pasado y liberar el potencial transformador de la educación en el futuro. Las universidades y otras asociaciones tendrán un papel clave en la investigación y la innovación para apoyar la renovación de la educación como bien común y la construcción conjunta de un nuevo contrato social para la educación.

Del mismo modo, es importante reformular el papel de las organizaciones regionales e internacionales de desarrollo de la educación en la configuración del tipo de cooperación y de solidaridad internacionales que necesitaremos de cara a 2050. En última instancia, sin embargo, más allá del nivel internacional y regional, claves para gestionar la educación como un bien común, es necesario que la instauración de un nuevo contrato social para la educación continúe a través de un amplio diálogo social entre múltiples circunscripciones de todo el mundo en contextos específicos. Este informe es una invitación a continuar este diálogo.

Capítulo 8

Un llamamiento a la investigación y la innovación



En todos los enfoques comunitarios el proceso, es decir, la metodología y el método, es muy importante. En muchos proyectos el proceso es mucho más importante que el resultado. Se espera por tanto que los procesos sean respetuosos, que emancipen a las poblaciones, que sanen y que eduquen. Se espera que conduzcan a los individuos un poco más lejos, hacia la autodeterminación.

Linda Tuhiwai Smith, *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*, 1999.

Para activar un nuevo contrato social para la educación, la Comisión hace un llamamiento a puesta en marcha de un programa de investigación mundial colaborativo, basado en el derecho a la educación a lo largo de toda la vida, y que acoja las contribuciones de las asociaciones de base, los educadores, las instituciones, los sectores y una diversidad de culturas.

El avance de las propuestas descritas en los capítulos anteriores requerirá esfuerzos, experiencias, investigaciones e innovaciones en educación en una serie de contextos y circunstancias nunca vistos. En este capítulo se hace un llamamiento a colaborar en la investigación y la innovación en la educación para reimaginar nuestros futuros. Al igual que la propia educación, la investigación y la innovación son bienes y procesos públicos que desempeñan un papel clave en la activación de un nuevo contrato social para la educación.

Un programa de investigación sobre los Futuros de la Educación comienza donde están los alumnos y los docentes. En muchos sentidos, los elementos de los futuros de la educación ya están entre nosotros, al menos en un estado germinal y el punto de partida en todo sistema educativo será identificar esos aspectos positivos, esos casos que ya encarnan los principios recogidos en este informe. El estudio y el análisis de sus efectos, junto con las condiciones que los hicieron posibles, pueden servir de base a las ideas de este informe, a medida que las comunidades buscan la manera de traducir sus ideas en una estrategia operativa con detalles sobre lo que hay que hacer de manera diferente en la práctica. La educación se ha aprovechado siempre de una amplia gama de fuentes de investigación, métodos y paradigmas y ahora estos instrumentos deben reforzarse y potenciarse a todos los niveles, desde el diálogo entre profesionales y comunidades hasta las universidades y las asociaciones de investigación, pasando por los foros nacionales e internacionales, incluidos los de la UNESCO.

Este capítulo destaca, sobre todo, las maneras en que la investigación y la innovación nos permiten aprender juntos de forma sistemática: reflexionar, experimentar e incidir juntos en la sociedad y, al hacerlo, reimaginar juntos nuestros futuros. Desde este punto de vista, la investigación y la innovación deben reforzar nuestras capacidades de anticipación y nuestra “alfabetización de los futuros” potenciando la imaginación y haciendo avanzar nuestra comprensión del papel que desempeña el futuro en lo que vemos y hacemos en la educación. Una ética de colaboración, humildad y previsión ha de impregnar todos los aspectos de nuestra agenda de investigación para la educación.

La investigación y la innovación deben reforzar nuestras capacidades de anticipación y nuestra “alfabetización de los futuros”.

En este capítulo se pide la contribución de todos los participantes en la educación para hacer avanzar el conocimiento y la investigación sobre las propuestas de este informe. Además, se hace un llamamiento especial a las universidades, las instituciones de investigación y las organizaciones internacionales para que apoyen y sistematicen el aprendizaje y los conocimientos sobre estos temas. Para llevar adelante los preceptos de un nuevo contrato social para la educación, tendremos que dotarnos a nivel internacional de los instrumentos que permitan su aplicación. Concluye con los principios rectores de 2050 para el diálogo y la acción, de interés para todos los participantes

en la educación, y que incluyen un llamamiento a un programa de investigación mundial inclusivo que se base en diferentes perspectivas, contenidos y lugares.

Un nuevo programa de investigación para la educación

Este informe ha presentado un conjunto de observaciones, principios y propuestas que, según la Comisión, deberían guiar un nuevo programa de investigación sobre los futuros de la educación. Este programa de investigación consiste en un amplio y polifacético proceso de aprendizaje orientado al futuro del planeta y a nuestros futuros colectivos. Se basa en diversas formas de conocimiento y perspectivas en un marco conceptual que considera que las percepciones de diversas fuentes son complementarias y no excluyentes y contradictorias.

Las prioridades señaladas en este informe se refuerzan mutuamente encaminándose hacia un programa común de investigación coherente. Como se destaca en el capítulo 1, este programa de investigación debe centrarse en el derecho a la educación, cuestionando todas las barreras que impiden una educación de calidad y equitativa para todos. La investigación también debe averiguar cómo los vectores de cambio descritos en el Capítulo 2 se cruzarán con la educación: nuestro clima y medio ambiente cambiantes, la aceleración de las transformaciones tecnológicas, las fracturas cada vez más profundas de la clase política y el futuro incierto del trabajo y los medios de vida, en los años cruciales que se avecinan. La investigación también debe ir más allá de la mera medición y la crítica para explorar la renovación de la educación según los principios operativos descritos en la Parte II de este informe: las pedagogías solidarias y cooperativas, la relación de los planes de estudio con los conocimientos comunes, el empoderamiento de los docentes, la reimaginación de las escuelas y la vinculación de la enseñanza con todos los tiempos y espacios de la vida. El aprendizaje, los conocimientos y las experiencias que se generen a partir de un programa de investigación de tan amplio alcance tendrán un efecto catalizador para forjar juntos un nuevo contrato social para la educación.

La investigación desde la educación

Desde principios del siglo XX y más allá, contamos con un amplio e importante patrimonio de investigación educativa que engloba una diversidad de obras, corrientes y perspectivas que cultivan y materializan genealogías influyentes de pensamiento y acción. La investigación educativa nos permite comprender mejor la realidad de lo que ocurre en las escuelas, las aulas y en los múltiples lugares donde se imparte la enseñanza. También proporciona información sobre las transformaciones que tienen lugar en los individuos, en las comunidades y en la sociedad en general.

La investigación práctica, la investigación-acción, la investigación de archivos históricos, de estudios de caso, la etnografía, etc., son algunos de los muchos métodos que han demostrado ser productivos para su uso por parte de quienes están dentro del campo de investigación.

De este modo, la educación debe entenderse no solo como un campo para la aplicación de la experimentación y el estudio externos, sino como un campo de investigación y análisis en sí mismo.

La afirmación de las escuelas como lugares donde se produce el conocimiento y de los profesores como conocedores, depende en gran medida de la forma en que las universidades, las organizaciones y los investigadores interactúan y colaboran con las personas integradas en la educación y aprovechan sus conocimientos, reflexiones y experiencias. Las universidades desempeñan un papel fundamental en la promoción de la investigación educativa, tanto por su experiencia en el avance del conocimiento disciplinario como por la trascendencia de las distintas disciplinas. Los docentes siempre estarán entre los principales autores del conocimiento sobre su profesión, ya que es el resultado de la reflexión compartida sobre esa experiencia y, en este sentido, se les debe apoyar para que publiquen sus investigaciones y reflexiones. Los estudiantes también son fuentes importantes de conocimiento y comprensión de sus propias experiencias educativas, aspiraciones, logros y reflexiones.

Los estudiantes también son fuentes importantes de conocimiento y comprensión de sus propias experiencias educativas, aspiraciones, logros y reflexiones.

Las universidades y los investigadores pueden ampliar su apoyo manteniendo siempre un diálogo con las escuelas, los profesores y los estudiantes. La evaluación participativa, la investigación colaborativa, la investigación dirigida por los jóvenes y la indagación de los profesionales son algunas de las muchas tradiciones metodológicas a las que se puede recurrir para sistematizar aún más el aprendizaje entre quienes investigan dentro y fuera de la educación. La investigación educativa será una herramienta clave para proyectar y supervisar las transformaciones necesarias para participar en un nuevo contrato social para la educación.

Movilizar las ciencias del aprendizaje

Uno de los avances científicos más singulares para la educación en las últimas décadas ha sido a través de las neurociencias y el estudio del cerebro en relación con el aprendizaje. Estas incluyen una mayor comprensión de la neuroplasticidad en todas las etapas del desarrollo humano; la anatomía, estructura y funciones del cerebro y la neurología humana; las facultades de memoria, procesamiento de información, desarrollo del lenguaje y pensamiento complejo; y los efectos de los estímulos positivos y negativos en el aprendizaje, como el sueño, la actividad física, la emoción, el estrés y el abuso. Los procesos cognitivos del aprendizaje en sí mismos también son muy importantes, ya que proporcionan información sobre habilidades especializadas como el habla, la lectura, la escritura, la conciencia espacial, etc.

Aunque los científicos están todavía en los inicios de la comprensión real de este campo y de cómo podría aplicarse a la educación, esto tiene enormes implicaciones para la enseñanza y el aprendizaje. Los conocimientos deberían ser lo más accesibles posible para los profesores, los investigadores y los propios alumnos. Por ejemplo, los científicos son capaces de observar fuertes patrones y correlaciones entre los comportamientos y la actividad cerebral en entornos controlados

de laboratorio, pero todavía no está claro de qué manera estos patrones podrían traducirse en entornos complejos de aprendizaje social, o cómo pueden variar en diversas poblaciones, pueblos, tiempos y espacios.

Las futuras ciencias del aprendizaje deben contar con la participación de investigadores procedentes de una amplia diversidad de entornos –género, cultura, antecedentes socioeconómicos, antecedentes lingüísticos, edad, etc.– para garantizar una representación equitativa de una gama más amplia de preguntas, suposiciones, hipótesis y prioridades de investigación. La neurodiversidad, las diferencias de aprendizaje, los estudios sobre discapacidad y la educación especial también pueden beneficiarse de los avances significativos en las ciencias del aprendizaje.

Por muy potentes y vitales que sean los conocimientos de las ciencias del aprendizaje, no abarcan la totalidad de la educación. La cognición no es la única manera de aprender; el conocimiento social, el conocimiento incorporado, la inteligencia emocional, etc. interactúan con lo que se puede entender a través de la neurociencia, pero no se definen solo por ella.

Como se ha destacado en los capítulos anteriores sobre la pedagogía y los planes de estudio, la complejidad de la educación se deriva del hecho de que se cruza inseparablemente con todos los aspectos del mundo, incluidas sus dimensiones sociales, económicas, medioambientales, materiales y espirituales. Existe un peligro considerable en separar la mente de la materia, lo que conduce a ideas sobre la educación irrelevantes para muchos de los que aprenden. Para avanzar en las prioridades descritas en este informe, las neurociencias para el aprendizaje tendrán que contextualizar cada vez más sus hallazgos con estas facetas diversas y complejas de forma que puedan obtener los beneficios cognitivos y sociales que ofrece una educación de alta calidad.

Transformar las alianzas de investigación sobre la educación

Las asociaciones de investigación interdisciplinarias, intersectoriales y transculturales, que abarcan los medios académicos, de la sociedad civil y de la educación, y que fomentan la comunicación compartida y el aprendizaje mutuo, ofrecen un enorme potencial para hacer avanzar las prioridades y propuestas presentadas en este informe.

No todas las alianzas en la esfera de la investigación son justas y equitativas y los socios con mayores recursos o poder institucional pueden ejercer una influencia indebida en el curso y los resultados de una asociación, aunque sea de manera inadvertida. La humildad epistémica es necesaria para cuestionar los supuestos relativos a la educación porque muchos de ellos están profundamente arraigados en nuestra concepción de la naturaleza de los seres humanos, de la sociedad y del mundo más que humano. Hace falta que nuestro paradigma operativo se aleje de categorías simplistas de relaciones de conocimiento como “norte/sur” u “occidental/no occidental”, hacia ecologías más complejas y relacionales del conocimiento.

Para lograr un nuevo contrato social en la educación, estas ecologías de la educación tendrán que enriquecerse con diversas experiencias y formas de conocimiento, y no verse mermadas por la exclusión, el pensamiento deficitario y los estrechos supuestos epistémicos. La educación es un proceso relacional entre estudiantes, profesores, familias y comunidades y, como tal debemos

buscar más el conocimiento relacional que el jerárquico. Esto podría potenciar las capacidades de investigación nacionales y locales e incluir las capacidades de las personas que pueden crear y representar el conocimiento de manera específica en diferentes contextos, culturas y lenguas.

Además, las voces de las comunidades de base y de los movimientos sociales son fuentes importantes de conocimiento y comprensión que la educación tendrá que escuchar, aprovechar y contribuir, ya que están en primera línea de las alteraciones y los cambios que configuran nuestro futuro. Los movimientos que se oponen a la destrucción de nuestro planeta y que rechazan todas las formas de prejuicio y discriminación son algunos de los muchos ejemplos de cómo reimaginar juntos nuestros futuros. Las colaboraciones con dichas comunidades y movimientos no siempre se formalizan o institucionalizan, pero no por ello dejan de ser vitales para el trabajo colectivo de aprendizaje sobre el papel de la educación y de sus relaciones con dichos movimientos.

Ampliar los conocimientos, los datos y las pruebas

La puesta en marcha de un nuevo programa de investigación sobre los futuros de la educación se basará en gran cantidad de conocimientos, datos y pruebas y, además, los generará en una amplia gama de formas: cuantitativas y cualitativas, normativas y descriptivas, digitalizables y efímeras, teóricas y prácticas.

Para comprender las condiciones actuales e imaginar nuevas posibilidades de futuro para la educación el saber debe canalizarse y ampliarse. Sin embargo, históricamente se ha dado importancia a ciertas formas y fuentes de conocimiento, mientras otras han sido excluidas. El conocimiento –tanto en términos generales como en la educación– está estrechamente relacionado con el poder. Los sistemas de poder dominantes en las personas y el planeta deben ser sustituidos por sistemas de poder *para* y *con* las personas, de manera que nos permitan encontrar nuevas formas de inclusión y participación en la educación. El programa de investigación para hacer avanzar los futuros de la educación en las próximas décadas tendrá que reconsiderar continuamente la naturaleza del conocimiento, los datos y las pruebas en la esfera de la educación.

Reforzar las complejas ecologías del saber

Para imaginar una mayor diversidad de futuros posibles más allá del presente, la investigación y la innovación no pueden permitirse el lujo de excluir las múltiples formas en que diversas poblaciones, culturas y tradiciones humanas leen y entienden el mundo. De hecho, las orientaciones de este informe en materia de pedagogía, conocimiento, participación, colaboración y solidaridad ya cuentan con ricas tradiciones de conocimiento en muchas visiones y perspectivas culturales. La descolonización del conocimiento exige un mayor reconocimiento de la validez y aplicabilidad de las diversas fuentes de saber a las exigencias del presente y del futuro y requiere dejar de concebir las epistemologías indígenas como objetos de estudio y no como enfoques viables para entender y conocer el mundo.

En muchos campos, desde el desarrollo hasta la economía y la educación, se priman ciertos tipos de conocimiento sobre otros. A menudo, el saber del Norte Global se transfiere a contextos en desarrollo bajo el supuesto de que el conocimiento generado localmente es inexistente o deficiente. Sin embargo, estas “soluciones” impuestas a menudo no contribuyen al desarrollo sostenible de estos contextos, o benefician a unos pocos a costa de los vulnerables y del bienestar medioambiental a largo plazo.

Valorar y reconocer las múltiples formas de conocimiento no debe interpretarse como una aceptación del relativismo extremo o un abandono del compromiso con la verdad. Ni mucho menos. Las formas de conocimiento autóctonas y pluralistas cuestionan los postulados centrales de los modelos y las prácticas de desarrollo que no han logrado abordar adecuadamente su realidad. Por ejemplo, en muchas tradiciones occidentales de pensamiento, incluido en la educación, se ha convertido en algo habitual pensar en términos de dicotomías: teoría y práctica, individual y colectivo, artes y ciencias, humano y naturaleza, progresista y conservador, saber y sentir, intelectual y físico, espiritual y material, moderno y tradicional, etc. Muchas perspectivas no occidentales han permitido el cuestionamiento necesario de estas polaridades, arrojando una nueva luz sobre sus relaciones mutuas y sus tensiones en tanto que partes coherentes de un mundo complejo e interrelacionado.

Las formas de conocimiento autóctonas y pluralistas cuestionan los postulados centrales de los modelos y las prácticas de desarrollo.

En momentos de crisis, por ejemplo, las comunidades locales suelen ser capaces de canalizar enormes reservas de experiencia, conocimiento y creatividad para mitigar y adaptar la educación a las emergencias. Los conocimientos ancestrales acumulados durante mucho tiempo sobre los procesos agrícolas sostenibles, la reciprocidad social y las formas de vivir con el mundo natural, por nombrar algunos, son importantes fuentes de conocimiento acumulado que la humanidad necesita más que nunca. Sin embargo, gran parte de esos conocimientos no han sido reconocidos y se han omitido de la educación formal.

La investigación sobre los futuros de la educación requerirá la renovación e inclusión de diversos tipos y fuentes de conocimiento sobre las prioridades clave identificadas en este informe. Como se ha mencionado en capítulos anteriores, esto depende de la participación dinámica en unos conocimientos comunes basados en términos justos y equitativos. El éxito de la creación de conocimiento para los futuros de la educación tendrá que ser conscientemente inclusivo, social y culturalmente diverso, interdisciplinario e interprofesional, y capaz de fomentar la comunicación, la colaboración, la propiedad y el aprendizaje mutuo.

El big data y la naturaleza cambiante del conocimiento

Los avances tecnológicos han generado nuevos supuestos sobre qué es el conocimiento y cómo se produce. Nuestras tecnologías actuales suscitan una serie de esperanzas ante las informaciones y los tipos de saber u de comprensión que ellas mismas generan: tienen que ser amplios (extraídos de múltiples puntos de datos, no de experiencias singulares), susceptibles de búsqueda (recuperables y fáciles de encontrar), almacenables (susceptibles de ser archivados), transmisibles (que se puedan compartir fácilmente) e individualizables (optimizados para el consumo personal). Cada una de estas cualidades merece un examen cuidadoso porque enmarca y moldea las ideas sobre la educación, incluidos sus propósitos y procesos, abriendo algunas posibilidades y cerrando otras.

El mayor acceso a las herramientas digitales ha dado a los investigadores un poder sin precedentes para organizar, sintetizar y procesar conjuntos de datos educativos más amplios que nunca. El poder de los métodos digitales, los instrumentos, la recopilación y el almacenamiento de datos y el procesamiento de datos algorítmicos ha despertado un gran entusiasmo en cuanto a la forma en que pueden utilizarse para avanzar en la comprensión, la práctica y la eficacia de los métodos y enfoques educativos. El procesamiento de datos estadísticos y la elaboración de gráficos, la cartografía geográfica, el mapeo de redes, la búsqueda de patrones y el rastreo de palabras clave son algunas de las herramientas que pueden utilizar los investigadores. También existen grandes opciones para investigar los aspectos cada vez más digitalizados de nuestra vida educativa.

Hoy en día se habla maravillas del *big data* en las salas de conferencias universitarias, oficinas gubernamentales y sedes corporativas. Esto tiene dos efectos. El primero es presuponer que, sin un gran número de puntos de datos, o un gran número de perfiles, microcomportamientos, pulsaciones de teclas, señales electrónicas o de globos oculares, no se puede discernir ningún patrón. Y, según la lógica del análisis de datos, sin patrones no hay significado. El segundo efecto es la tendencia más sutil a ver los datos, especialmente los datos cuantificables que funcionan bien con la tecnología digital, como la forma más importante de conocimiento. Ahora hemos asistido al nacimiento de la ciencia de los datos como un campo especial de conocimientos técnicos y, como en muchos campos, la ciencia de los datos tiene una enorme influencia en la configuración de narrativas y explicaciones convincentes en la educación.

Como ocurre con cualquier herramienta, es importante que los investigadores aclaren lo que se puede y no se puede conseguir con los instrumentos de investigación digital. Dependiendo de la finalidad de una determinada investigación, contar con un mayor número de datos no significa, necesariamente, tener una información mejor o más precisa. Nosotros apoyamos un programa y una cultura de investigación centrados en los objetivos, más que en los instrumentos. Los conocimientos a los que pueden llegar los ordenadores no son los mismos que los que pueden obtener los seres humanos. A veces, los programas informáticos pueden revelar hallazgos sorprendentes y esclarecedores debido a su capacidad para procesar datos a escalas y ritmos mayores de los que los seres humanos podrían alcanzar con métodos analógicos. Otras veces, las mentes humanas pueden comprender contextos, significados, valores e implicaciones de maneras demasiado sofisticadas para la IA.

A medida que los investigadores aprovechan el inmenso potencial del *big data* y de las herramientas digitales en la educación, debemos resistirnos a sucumbir ante el software analítico digital para presentar una presunta objetividad. En particular, tenemos que evaluar continuamente los sesgos y los puntos ciegos de nuestros métodos de investigación digital desde una perspectiva de justicia y equidad, para dar cuenta de lo que está más allá del ámbito de su programación. Si estas tendencias continúan, existe un peligro considerable de que en 2050 gran parte de nuestro conocimiento se haya transformado en formas cuantitativas, respetuosas con los algoritmos, moleculares, fácilmente almacenables y que se puedan compartir rápidamente y a las que solo se pueda acceder mediante la mediación de dispositivos digitales. Deberíamos estar preocupados de que la IA persiga que estas propiedades sean autosuficientes, autónomas e independientes de la gestión humana. Los riesgos éticos de tales ambiciones requieren que seamos vigilantes durante los próximos treinta años.

Innovar el futuro de la educación

La innovación en la educación refleja la capacidad de experimentar, compartir, ampliar e inspirar a otros. Es posible en todos los lugares y a todas las escalas, desde un profesor que trabaja con un alumno o una clase individual, hasta enfoques que abarcan toda la escuela o todo el país. La innovación suele derivarse de una gran colaboración e inspiración a partir de las experiencias y los éxitos de otros educadores, responsables políticos, investigadores y escuelas en diversos contextos.

Elaboración, préstamo y adaptación de las políticas y las intervenciones en educación

Es fundamental ampliar las experiencias e innovaciones educativas a nuevos entornos mediante el intercambio de prácticas y políticas. El impulso de aprender de forma comparativa tiene el poder de “hacer extraño lo familiar”, ampliando las perspectivas y examinando las idiosincrasias y las hipótesis que se dan por sentadas. La adaptación y los préstamos deben considerarse procesos de aprendizaje e innovación por derecho propio. Todos podemos inspirarnos de experiencias de otros lugares a la luz de los principios normativos identificados en este informe, y teniendo en cuenta los contextos, las experiencias y los conocimientos existentes.

Los actores de los sistemas educativos también son importantes fuentes de perspectivas y conocimientos innovadores. Las innovaciones que se impongan enteramente desde “fuera” del campo serán necesariamente limitadas, o incluso distorsionadas, tanto en las informaciones en las que se fundan como en las soluciones propuestas. El conocimiento educativo se produce y legitima de diversas maneras. Sus actores principales –profesores, estudiantes, directores, escuelas, etc.– participan en la investigación y la innovación. El desarrollo y la reforma de los planes de estudio pueden enriquecerse especialmente gracias a las contribuciones de quienes los utilizan, a medida que interactúan más en profundidad con los conocimientos comunes. Los gobiernos tienen un importante papel que desempeñar en este sentido, proporcionando un apoyo adecuado para

que los docentes y los centros educativos participen en el diálogo y en la revisión de los sistemas y procesos de la educación pública.

La cuestión de la escala se plantea a menudo en la investigación y la innovación. Las experiencias prometedoras pueden ser útiles y deben compartirse. Sin embargo, las “mejores prácticas” suelen centrarse más en los resultados que en detallar el proceso o las condiciones que condujeron a ellos. El aumento de las redes de colaboración y las comunidades de aprendizaje –entre profesores, escuelas, especialistas en alfabetización, responsables políticos, etc.– puede ayudar a apoyar la investigación y la aplicación en tiempo real de los conocimientos curriculares, programáticos y políticos de diferentes contextos. Una ética de la humildad puede contribuir a evitar las hipótesis sin contexto histórico y descontextualizadas que impiden cualquier innovación educativa.

Las universidades, las instituciones de investigación y sus socios deben prestar especial atención a la investigación y la innovación para apoyar la renovación de la educación como bien común y la construcción conjunta de un nuevo contrato social para la educación. Son más eficaces cuando se

Las universidades, las instituciones de investigación y sus socios deben prestar especial atención a la investigación y la innovación para apoyar la renovación de la educación como bien común.

relacionan y dialogan con quienes ya trabajan, piensan y reflexionan sobre la educación: con los profesores, los estudiantes, las escuelas, las familias, las comunidades. Como se ha mencionado en capítulos anteriores, esto requerirá una renovación de la misión pública de las universidades hacia la generación de conocimientos comunes abiertos y accesibles, y la educación de nuevas generaciones de investigadores y profesionales comprometidos con el avance del conocimiento en beneficio propio y de la humanidad.

Las organizaciones internacionales también tienen un papel único y poderoso que desempeñar en el avance de la investigación y la innovación en la educación hacia un nuevo contrato social en la educación. A raíz de este informe, se invita a la UNESCO a desarrollar un centro de intercambio de experiencias para dialogar entre sí y hacer realidad, cada una a su manera, las propuestas planteadas en este informe. La rapidez con que cambia el mundo y surgen nuevos conocimientos exige que este informe sea dinámico y pueda reescribirse en cada momento.

Evaluación, experimentación y clasificación

La evaluación y la reflexión representan procesos necesarios en el ciclo de vida de los programas y las políticas educativas. Las evaluaciones pueden contribuir a asegurar que los objetivos de un programa o política son los que se están llevando a cabo en la práctica. Pueden comprender y describir los resultados de un programa y un plan y, lo que es más importante, deben dar cuenta de sus resultados previstos y no previstos. Por ejemplo, si un programa o una política está produciendo beneficios claros para algunos a costa de aumentar la igualdad general, o si incentiva el desempeño a corto plazo a expensas de la resistencia a largo plazo, en cuyo caso hay que replantearse rápidamente los supuestos de dicha intervención.

En consonancia con la ética colaborativa del presente informe, la evaluación debe aprovechar las capacidades de reflexión de quienes forman parte de los sistemas educativos –profesores, estudiantes y escuelas– para identificar no solo los retos, las debilidades o los puntos fuertes de una innovación, sino también para proponer posibilidades significativas de cambio, mejora o rechazo. En este contexto, es necesario un marco analítico claro que garantice la coherencia entre los objetivos de la concepción, la evaluación y las recomendaciones de una innovación.

Las pruebas, la experimentación y los ensayos de control aleatorios pueden ayudar a validar las hipótesis, ajustar las técnicas, corregir los errores de cálculo y comprender a qué nivel una generalización puede ser. Pero, para aislar variables en sistemas complejos se requiere de una reflexión cuidadosa y una concepción sofisticada. Al promover un espíritu de colaboración para establecer un nuevo contrato social para la educación, debemos recordar el principio ético de no experimentar *con* las personas. Todas las personas –estudiantes, profesores y familias– deben ser consideradas participantes de pleno derecho en el aprendizaje de su propia educación y desarrollo. El uso de experimentos “naturales” para comprender los efectos de las intervenciones más amplias o de los cambios que ya se están produciendo en las experiencias educativas también pueden aportar conocimientos en los próximos años, sobre todo teniendo en cuenta los importantes cambios y perturbaciones que se avecinan. Este tipo de análisis puede proporcionar un mayor conocimiento prospectivo a nuestra comprensión de la capacidad de recuperación y respuesta de la educación para el cambio.

También se pueden hacer comparaciones útiles para ofrecer otros puntos de vista para la reflexión, la mejora o la inspiración, o para destacar áreas prioritarias de cara a una mayor indagación, atención o apoyo. No obstante, con demasiada frecuencia las comparaciones y las clasificaciones se utilizan de forma punitiva, desviando el apoyo financiero o las tasas de matriculación de las familias de los medios que más lo necesitan. La comparación sirve de poco cuando nivela la experiencia, homogeneiza las expectativas e ignora la diversidad de contextos, recursos y factores históricos.

Es importante asimismo repensar la forma en que se hacen las clasificaciones comparativas en la educación superior. Es difícil hacer comparaciones de buena fe, con ética y sin imponer la homogeneidad. Las comparaciones se vuelven problemáticas cuando instituciones de enseñanza superior muy diferentes, que operan en contextos opuestos, tienen que competir en las clasificaciones internacionales sin tener en cuenta sus propias circunstancias distintivas. Los modelos elitistas de las universidades de investigación intensiva con muchos recursos influyen desproporcionadamente en las ambiciones de otras instituciones de enseñanza superior, a menudo a expensas de la relevancia local y de la satisfacción de las necesidades de los estudiantes locales y sus comunidades.

Sin embargo, las instituciones de enseñanza superior no son las únicas culpables de las clasificaciones y la homogeneidad institucional impulsada por la competencia. Los gobiernos y la comunidad política mundial también deben centrarse menos en el aspecto de investigación intensiva de los sistemas de educación superior y prestar más atención a la mayoría de las instituciones a las que asiste la gran parte de la población mundial. La medida en que las instituciones sirven al aprendizaje de sus estudiantes, a su futuro profesional y a sus comunidades; la medida en que las instituciones apoyan el discurso civil y la deliberación política; la medida en que las instituciones

promueven la justicia medioambiental, económica y social, son puntos de comparación que se ignoran con frecuencia, pero que son enormemente valiosos, de los que todos pueden aprender. La evaluación en la educación superior debe ir más allá de las clasificaciones competitivas y, en su lugar, tratar de mejorar las capacidades de enseñanza e investigación entre todas las instituciones de educación superior para cumplir su misión pública.

Principios para el diálogo y la acción

De cara a 2050, existen cuatro prioridades clave relacionadas con la investigación y la innovación para los futuros de la educación:

- **La Comisión reclama un programa de investigación generalizado, mundial y colectivo sobre los futuros de la educación.** Este programa de investigación debe centrarse en el derecho a la educación para todos, debe explorar futuras disrupciones y cambios y debe promover la comprensión y la experiencia con los principios expuestos en la parte 2 de este informe. De acuerdo con el espíritu de este informe, este programa de investigación debe replantear sus prioridades a la luz de la alfabetización y del pensamiento del futuro.
- **El conocimiento, los datos y las pruebas para los futuros de la educación deben incluir diversas fuentes y formas de saber.** Las perspectivas diferentes pueden ofrecer diferentes puntos de vista para una comprensión compartida de la educación, en lugar de excluirse y suplantarse mutuamente.
- **La innovación educativa debe reflejar una gama mucho más amplia de posibilidades en diversos contextos y lugares.** Las comparaciones y experiencias pueden inspirarse mutuamente, pero deben responder adecuadamente a las distintas realidades sociales e históricas de un determinado contexto.
- **La investigación para un nuevo contrato social para la educación debe reformularse con todos los actores invitados para hacerlo avanzar.** Ya se han sembrado las semillas, especialmente entre profesores, estudiantes y escuelas. Las instituciones de investigación, los gobiernos y las organizaciones internacionales tienen una responsabilidad especial para participar y apoyar un programa de investigación que catalice la construcción común de un nuevo contrato social para la educación.

Capítulo 9

Llamamiento a la solidaridad mundial y a la cooperación internacional



Un nuevo contrato social en las sociedades permitirá a los jóvenes vivir con dignidad, garantizará que las mujeres tengan las mismas perspectivas y oportunidades que los hombres y protegerá a los enfermos, a los vulnerables y a las minorías de todo tipo... Dentro de una generación, todos los niños de los países de ingresos bajos y medios podrían tener acceso a una educación de calidad a todos los niveles. Esto es posible. Solo tenemos que decidimos a hacerlo... Para cerrar esas brechas y para hacer posible el Nuevo Contrato Social, necesitamos un Nuevo Acuerdo Global que garantice que el poder, la riqueza y las oportunidades se repartan de forma más amplia y justa a nivel internacional.



António Guterres, Secretario General de las Naciones Unidas, Conferencia de Nelson Mandela, 18 de julio de 2020.

Para acelerar un nuevo contrato social para la educación, la Comisión pide un compromiso renovado de colaboración mundial para apoyar la educación como bien común, basado en una cooperación más justa y equitativa entre los actores estatales y no estatales a nivel local, nacional e internacional.

El nacionalismo en materia de vacunas ha puesto de manifiesto graves lagunas en nuestra capacidad para trabajar colectivamente.

El principio de la educación como bien común está estrechamente ligado a la responsabilidad global. En 2020 y 2021 hemos asistido a una movilización sin precedentes de comunidades científicas de todo el mundo para desarrollar vacunas contra el COVID-19, con el apoyo de gobiernos, entidades públicas y privadas y la sociedad civil. Sin embargo, este impresionante ejemplo de lo que puede hacer la cooperación científica mundial cuando está en juego el futuro de la humanidad, se ha visto silenciado por el reto mucho más difícil de garantizar la equidad internacional en la administración de estas mismas vacunas. A pesar del reconocimiento generalizado de que nadie está a salvo hasta que todos lo estén, el nacionalismo en materia de vacunas ha puesto de manifiesto graves lagunas en nuestra capacidad para trabajar colectivamente por el bien común mundial.

La educación cultiva el ingenio humano y nuestro potencial de acción colectiva, cada uno de ellos esencial para afrontar los grandes retos de nuestro tiempo. Así pues, hoy, más que en ningún otro momento de la historia de la humanidad, la construcción de un mundo próspero, justo, sostenible y pacífico requiere que todos los seres humanos, independientemente de sus orígenes, culturas y condiciones, participen en una educación de calidad a lo largo de su vida. El acceso a la educación y el aprendizaje formales deberá complementarse con un acceso equitativo al conocimiento y a la información: todos, en todas partes, necesitarán acceso digital. Al igual que la salud de cualquiera está relacionada con la salud de todos, nuestra supervivencia futura depende de que se satisfagan las necesidades educativas de todos los niños, jóvenes y adultos del mundo, para que puedan participar consciente y activamente en la configuración y gestión de nuestro futuro común.

Esta conciencia de la educación como bien común debe ser la base para potenciar la cooperación internacional en materia de educación y la financiación pública de la misma, tanto nacional como internacional. Garantizar que todos los niños y jóvenes tengan acceso a una educación de calidad es un pilar esencial de un orden mundial más justo y sostenible, como ha sostenido recientemente el Secretario General de las Naciones Unidas, António Guterres. La obligación de respetar, proteger y cumplir el derecho a la educación no solo recae en cada estado, sino también en la comunidad internacional.

Responder a un orden mundial cada vez más precario

La cooperación educativa internacional opera dentro de un orden mundial cada vez más precario, con la noción de una sociedad mundial reunida por el respeto a valores universales comunes profundamente debilitada. Los foros globales, como las Naciones Unidas, que son responsables de establecer objetivos comunes y organizar acciones colectivas globales, se enfrentan a duras críticas y a restricciones fiscales.

Los actores no estatales y la sociedad civil, que han sido quienes han ampliado las fronteras y los emprendedores responsables de la promoción de los derechos humanos tanto nacionales como internacionales durante el siglo XX, luchan por construir alianzas y coaliciones duraderas en un orden mundial cada vez más fragmentado. Su margen de maniobra se verá afectado por realidades económicas de un mundo postpandemia como la financiación internacional de sus contratos de trabajo. Mientras tanto, actores no estatales liberales se han constituido como emprendedores de normas y han mostrado sus propias ofertas educativas, utilizando las tecnologías digitales y los flujos de información de una manera que van en contra de los valores incluidos en la Declaración de Derechos Humanos de las Naciones Unidas y recogidos más recientemente en los ODS.

Los cambios económicos del último medio siglo han sido al menos tan profundos como estos cambios políticos. Los avances tecnológicos y científicos, junto con la globalización económica, han contribuido sin duda a mejorar la prosperidad, reducir la pobreza de los hogares en todo el mundo y mejorar el acceso a la educación. Pero ya no se puede celebrar, como antes, la creación de un mundo cada vez más “plano” y más abierto. El crecimiento económico ha creado poderosos enclaves para los ricos. El desarrollo tecnológico se ha producido conjuntamente con nuevas formas de monopolio económico e informativo que amenazan los cimientos de la democracia liberal. A pesar de que durante mucho tiempo hemos creído en una relación recíproca entre el crecimiento económico y la democracia, las capacidades de acción colectiva y de gobierno democrático, tanto dentro de los estados-nación como entre ellos, se han visto inesperadamente limitadas durante las últimas décadas de progreso económico.

Como ilustra trágicamente la lentitud de los avances en materia de acción climática y en otros ámbitos que necesitan de forma crítica la cooperación internacional como la migración, la paz o la privacidad de la información, en las últimas décadas ha habido un consenso limitado (o la capacidad de consenso) sobre los bienes comunes globales y los tipos de cooperación internacional necesarios para hacer frente a los retos actuales, que afectan de forma desproporcionada a los pobres.

Las reformas actuales de la ONU intentan innovar para dar respuesta a esta crisis del multilateralismo. En este capítulo, se proponen tres nuevos enfoques: la inclusión de diversos actores no estatales en la gobernanza mundial a través de asociaciones; un movimiento para abandonar las acciones descendentes y la adopción de acciones multicéntricas; y nuevas formas de cooperación regional, especialmente la cooperación sur-sur y la triangular.

De la ayuda a las asociaciones

La cooperación internacional en materia de educación no solo opera dentro de un orden mundial precario, sino que también debe responder ante él. El logro de un nuevo pacto mundial por la educación requiere modalidades renovadas de cooperación internacional. Al mismo tiempo, las propias instituciones educativas pueden ayudar a sentar las bases para una amplia comprensión de los desafíos actuales y la necesidad de una acción colectiva, especialmente por parte de los jóvenes.

La historia nos muestra que la arquitectura internacional para la cooperación educativa ha sido moldeada profundamente por el colonialismo, junto con el impulso de los intereses económicos y geopolíticos nacionales. Esta arquitectura se ha definido en torno a los flujos de financiación y la transferencia de ideas de norte a sur. En la actualidad, el desarrollo educativo internacional y la ayuda exterior siguen siendo problemáticos. La educación no solo recibe una parte muy pequeña del total de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD), sino que la ayuda a la educación está dirigida de forma desproporcionada a los países de renta media. La ayuda a la educación está disminuyendo para el África subsahariana, un continente que albergará la mayor proporción de jóvenes del mundo en 2050, y que se prevé que se enfrente a algunos de los principales retos medioambientales y económicos del planeta.

Además, la AOD en materia de educación tiende a favorecer la enseñanza superior, incluidas las becas, especialmente entre las mayores economías de los países donantes del Grupo de los Siete

Las necesidades educativas de los refugiados y los migrantes involuntarios también están infrafinanciadas.

(G7), y se presta muy poco apoyo para garantizar el acceso universal a la educación de la primera infancia y a una educación primaria y secundaria de buena calidad. No ha surgido una estrategia global convincente de acción colectiva para erradicar el analfabetismo infantil, un objetivo adoptado por primera vez por las Naciones Unidas a mediados del siglo XX. Hay un gran número de niños que siguen sin escolarizar, así como un gran número de niños y jóvenes que asisten a la escuela, pero aprenden poco. Las necesidades educativas de los refugiados y los migrantes involuntarios también están infrafinanciadas.

La falta de coordinación entre los donantes de ayuda a la educación sigue siendo un problema. Esto es especialmente cierto entre las organizaciones bilaterales del norte, que están a la cabeza en volumen de ayuda. Casi veinte años después de la Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo, los donantes en materia de educación siguen ofreciendo ayuda al desarrollo en formatos aislados y proyectados que no se ajustan a las necesidades de los países. Los canales multilaterales para el desarrollo de la educación están infrautilizados y se pierden las oportunidades de poner en común y armonizar los recursos, de forma que se apoye la innovación, un mejor uso de los conocimientos y el refuerzo de las capacidades nacionales.

Sin embargo, también hay nuevos y prometedores avances en la cooperación educativa que pueden aprovecharse. La participación de la sociedad civil en la educación a escala local, nacional e internacional ha prosperado en las últimas décadas y han surgido nuevas asociaciones entre

gobiernos y actores no estatales. Las formas de cooperación al desarrollo sur-sur y triangulares van en aumento. Los recientes y potentes esfuerzos de promoción han contribuido a situar la educación en un lugar más destacado de la agenda política mundial y la educación está cada vez más presente en la agenda de los organismos políticos mundiales y regionales.

De cara al futuro, tres tipos de bienes públicos mundiales serán especialmente importantes para lograr un futuro educativo común, más equitativo, más relevante y más sostenible. En primer lugar, la comunidad internacional debe colaborar para ayudar a los gobiernos y a los actores no estatales a alinearse en torno a los objetivos, las normas y los estándares compartidos necesarios para conseguir un nuevo contrato social para la educación. En segundo lugar, la comunidad internacional debe invertir y promover un acervo común de conocimientos, investigaciones, datos y pruebas relativos a la educación, y velar por que los educadores de todos los niveles puedan generar y utilizar datos verificables para mejorar los sistemas educativos. Por último, la financiación internacional debe ampliarse y utilizarse para apoyar a las poblaciones cuyo acceso al derecho universal a la educación está más amenazado.

Hacia objetivos, compromisos, normas y estándares compartidos

Desde mediados del siglo XX, que fue testigo de la creación de las Naciones Unidas y la UNESCO y de la adopción de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cooperación internacional en materia de educación ha desempeñado un papel importante en la creación de consenso sobre los fines y objetivos de la misma. Hoy en día, la necesidad de deliberar sobre los objetivos educativos compartidos es cada vez más crucial.

Tenemos que replantear la cooperación internacional, alejándola del enfoque histórico de la reproducción de ideas e instituciones del mundo industrializado. Necesitamos fomentar formas de deliberación sur-sur y triangulares. Es especialmente necesario mejorar el diálogo y la creación de consenso entre los distintos tipos de actores educativos: sindicatos de profesores, movimientos estudiantiles, organizaciones juveniles, sociedad civil, proveedores y empleadores del sector privado, filántropos, gobiernos y ciudadanos. La cooperación centrada en el futuro a largo plazo no puede dejar de centrarse en las voces de los niños y los jóvenes.

Al entrar en un periodo de restricciones fiscales provocadas por la prolongación de la pandemia de COVID-19, será cada vez más necesario establecer prioridades en torno a los objetivos compartidos de forma más acentuada y garantizar que la financiación internacional y nacional se ajuste a los compromisos. Los actores mundiales deben unirse para apoyar las agendas comunes de promoción y recaudación de fondos de cara a lograr estos objetivos, coordinando en lugar de competir por la financiación bilateral y filantrópica.

A la hora de establecer objetivos y marcos de actuación comunes, el sector educativo puede aprovechar las lecciones correspondientes de los sectores del clima y la salud. Podemos hacer más para garantizar que todos los actores que acuden a la mesa de cooperación internacional

establezcan sus propios objetivos y compromisos específicos y acotados en el tiempo. La cooperación internacional debería organizarse en torno al principio de subsidiariedad ya que, cuanto más concreto y local sea un objetivo, más viable será como meta para la promoción y la responsabilidad colectivas, y más probable será que los “propietarios” específicos del objetivo garanticen su puesta en práctica. Pueden crearse mecanismos de seguimiento más sólidos a nivel regional y mundial para garantizar que los actores rindan cuentas de estos compromisos y objetivos mediante revisiones basadas en datos contrastados del progreso de cada uno de ellos.

A nivel mundial, el sector de la educación y los organismos mundiales pertinentes han tenido dificultades para establecer prioridades entre las cuestiones temáticas y subsectoriales, lo que a menudo ha dado lugar a un sinfín de declaraciones de principio, actividades poco difundidas y el fracaso en la consecución de algunos de nuestros objetivos educativos más valorados y antiguos. Las instituciones mundiales no deberían intentar hacerlo todo. Su trabajo es potenciar la capacidad de acción de otros. Para ello, deben concentrarse en mejorar la capacidad global y regional para generar compromisos basados en el consenso, garantizando la responsabilidad de estos compromisos. Los actores mundiales también son eficaces cuando actúan como intermediarios del conocimiento y de las pruebas, asegurando la participación de diversos actores en la generación y utilización del conocimiento. También pueden desempeñar un papel importante como financiadores de último recurso para los desafíos educativos graves, en particular los de los países de renta baja y los contextos de emergencia.

Las instituciones globales pueden desempeñar un papel único en orientar nuestra atención hacia los desafíos a largo plazo.

A la hora de configurar futuros educativos comunes, las instituciones globales pueden desempeñar un papel único en orientar nuestra atención hacia los desafíos a largo plazo. Por ejemplo, hay que investigar y debatir más sobre el papel de la educación en la respuesta al cambiante mundo del trabajo y la automatización; sobre la mejor manera de abordar las externalidades relacionadas con las fronteras, en particular en el marco de la migración y el cambio climático; y sobre cómo gestionar los servicios educativos que están cada vez más digitalizados y se prestan de forma transnacional.

Debe elaborarse conjuntamente una agenda común mediante amplios procesos de participación y toma de decisiones conjunta. Es necesario abordar la tensión entre el pensamiento a largo plazo para gobernar para el futuro y la urgencia de intervenir en el presente para corregir las desigualdades educativas y las exclusiones heredadas del pasado.

Cooperación en la generación de conocimientos y el uso de pruebas

La investigación y la administración de pruebas son bienes globales esenciales en la educación. Juntos, ayudan a los gobiernos y a sus socios a resolver problemas y a innovar para acelerar la transformación educativa. También son fundamentales para reforzar la responsabilidad internacional ante los compromisos globales, regionales y nacionales.

Se ha criticado mucho el mal uso de los datos inmateriales, tablas de clasificación y otras formas de “gobernanza por cifras” en el trabajo de las principales organizaciones internacionales desde la OCDE hasta las agencias de la ONU. Estas críticas son pertinentes, pero necesitamos datos estadísticos compartidos para gestionar los sistemas educativos de forma equitativa y garantizar el bien común. Como se ha demostrado en los sectores de la salud y el clima, y por la reciente promoción transnacional en el ámbito de la educación, los esfuerzos por supervisar y evaluar el progreso pueden contribuir a una mayor responsabilidad global para cumplir nuestros objetivos compartidos y comprometer a los diferentes tipos de partes interesadas en la educación.

Hasta la fecha, los actores mundiales no han conseguido aunar y coordinar las inversiones para maximizar la disponibilidad y la utilidad de las pruebas y los datos internacionales. A diferencia de lo que ocurre con la salud mundial, donde las principales organizaciones multilaterales reúnen recursos para garantizar la producción de datos de seguimiento de buena calidad, no existe ningún acuerdo de asociación entre los organismos de las Naciones Unidas para apoyar las funciones conjuntas de establecimiento de normas, estadísticas y creación de capacidades relacionadas. La agregación y difusión eficaz de datos, la identificación de las deficiencias en materia de datos e investigación y el refuerzo de la capacidad requieren nuevos niveles de coordinación y financiación por parte de los actores mundiales.

También debe financiarse y coordinarse mejor el apoyo para reforzar la capacidad de generar y utilizar conocimientos, datos y pruebas. En ocasiones, los esfuerzos internacionales en materia de conocimiento e investigación parecen ser conversaciones unilaterales. Esto es inaceptable. La cooperación internacional debe permitir a los países del Sur Global que definan nuevos e innovadores paradigmas de investigación adaptados a sus circunstancias únicas. En el ámbito de la salud, los recientes esfuerzos en este sentido se han centrado en la creación de plataformas de coordinación con el objetivo expreso de mejorar la capacidad nacional y local y ayudar a los países a aprender unos de otros. En este contexto, son esenciales nuevos modelos para invertir en la cooperación sur-sur en la resolución de problemas educativos. Como se destaca en el capítulo 8, esto requiere prestar especial atención a las diversas epistemologías y formas de saber que enriquecen el pensamiento y apoyan una mayor diversidad de soluciones innovadoras.

La financiación de la investigación, la recogida de datos concluyentes y esos datos internacionales constituyen un reto importante para la educación. Mientras que alrededor del 25 % de la AOD mundial para la salud se destina a estos bienes globales (unos 7 000 millones de dólares), las estimaciones situaban la financiación de los conocimientos comunes, pruebas y datos en menos del 3 % de la AOD (200 millones de dólares) en 2015. Deberían estudiarse nuevas opciones

para mejorar la financiación global de la investigación, el conocimiento y las pruebas mediante la creación, por ejemplo, de un fondo común predecible para la generación de conocimiento y de informaciones sobre la educación bajo la tutela de un grupo de agencias de la ONU.

Financiar la educación donde esté amenazada

Si bien es necesario repensar a fondo la cooperación internacional en materia de educación y alejarse de la lógica de la dependencia de la ayuda, también debemos reevaluar el papel y el enfoque de las nuevas relaciones con la ayuda internacional en materia de educación.

La ayuda satisface una parte cada vez menor de las necesidades nacionales y, como tal, tendrá una influencia y una relevancia cada vez menores en la escena mundial. Ha reforzado los desequilibrios de poder derivados del colonialismo y ha hecho muy poco por potenciar la sostenibilidad de los sistemas educativos. Al mismo tiempo, se necesita un fondo común de financiación que pueda apoyar a los países de renta baja y media baja, especialmente los de África, donde vivirá la mayoría de los jóvenes en las próximas décadas. En la actualidad, solo el 47 % de la ayuda se destina a la educación en países de renta baja y media baja. También debemos garantizar que la financiación mundial se destine a apoyar las necesidades educativas de las poblaciones desplazadas y los migrantes involuntarios, que irán en aumento a medida que se agrave la crisis climática. Como ha demostrado la pandemia de COVID-19, seguiremos necesitando una reserva de financiación internacional para la respuesta a emergencias y la reconstrucción educativa después de las crisis y las catástrofes.

De aquí a 2050, tendremos que mejorar nuestros actuales canales multilaterales para que puedan obtener nuevos recursos para cubrir las carencias, al tiempo que se refuerza la movilización de recursos nacionales y la capacidad nacional. Una mayor armonización de la ayuda y la coordinación entre los donantes en torno a los planes de educación propios de cada país y a los sistemas nacionales sigue siendo tan pertinente hoy como cuando los donantes internacionales aprobaron la Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo en 2005.

Los canales multilaterales ofrecen mejores oportunidades para mejorar la eficacia de la ayuda y es más probable que la dirijan a los países y poblaciones más necesitados. Pero también tendrán que mejorar su trabajo, que sigue siendo proyectivo, y que vincula innecesariamente a los prestatarios y a los beneficiarios de las subvenciones con los conocimientos y las prescripciones que generan, y tiene un escaso historial de apoyo a la capacidad nacional. En el ámbito de la salud pública mundial, por ejemplo, las propuestas recientes para remediar estos fallos incluyen la separación del apoyo técnico del financiero en todos los organismos, y mecanismos de responsabilidad conjunta en todas las organizaciones multilaterales.

El papel de la UNESCO

La UNESCO ha afrontado numerosos retos en los últimos 25 años. Aunque ha conservado la responsabilidad formal de coordinar el diálogo mundial y la instauración de normas en materia de educación y de velar por la consecución del ODS 4 para la educación, ha tenido dificultades para cumplir estas obligaciones de manera eficaz y se ha enfrentado a duras críticas. Resulta aleccionador observar que, a pesar de la amplitud de su mandato en materia de educación, ciencia y cultura, el presupuesto total de la UNESCO es menor que el de muchas universidades europeas. El presupuesto total del sector de la educación de la UNESCO es una fracción del que moviliza el Banco Mundial para las actividades de adquisición de conocimientos y para la creación de capacidades en materia de educación.

Para desempeñar un papel eficaz en nuestra visión de un futuro educativo sostenible, la UNESCO deberá replantearse su enfoque del desarrollo educativo. Basándose en el principio de subsidiariedad, debería considerarse en primer lugar un socio cuyo trabajo consiste en reforzar las instituciones y los procesos regionales y nacionales. En segundo lugar, desempeña un rol de intermediario en la circulación de las informaciones y un defensor del refuerzo de los datos y la responsabilidad ante los ciudadanos en todos los niveles de los sistemas educativos. Si bien mantiene su papel único en el fomento del diálogo mundial para un nuevo contrato social para la educación, la UNESCO debe concentrar la mayor parte de sus recursos financieros y humanos en las regiones donde el derecho a la educación está más amenazado, y particularmente en África, donde vivirá y aprenderá la gran mayoría de los jóvenes del mundo en 2050.

La UNESCO deberá tener una idea más clara de su ventaja comparativa dentro del complejo ecosistema de actores mundiales y regionales implicados en el establecimiento de normas educativas, la financiación y la movilización de conocimientos. Debería trabajar con los socios de las Naciones Unidas para encontrar soluciones innovadoras que garanticen el derecho a la educación de los migrantes involuntarios y las poblaciones desplazadas, cuyo número se espera que se multiplique en el transcurso de este siglo lleno de incertidumbres. Además, tendría que utilizar su presencia global para abogar por un acceso mejorado y más equitativo a la información digital como un derecho humano. La UNESCO también debe apoyar la participación de los ciudadanos y la sociedad civil en la gestión educativa para que la educación responda a sus necesidades y seguir actuando como el faro de las Naciones Unidas sobre el papel que desempeña la educación en la construcción de nuestro futuro compartido, incluyendo la potenciación de la educación para la paz, la prosperidad y la sostenibilidad.

La UNESCO tiene una capacidad única para convocar y movilizar a personas e instituciones de todo el mundo para dar forma a nuestro futuro educativo común. Aquí reside su gran fuerza. Y es precisamente esta fortaleza la que se necesita para construir un nuevo contrato social acordado a nivel internacional para la educación y, lo que es más importante, un nuevo acuerdo para implementarlo.

Principios para el diálogo y la acción

Este capítulo hace un llamamiento a la renovación de la colaboración internacional para responder a las necesidades, los retos y las posibilidades futuras de la educación. De cara a 2050, existen cuatro prioridades clave relacionadas con la cooperación internacional para los futuros de la educación:

- **La Comisión invita a todas las partes interesadas en la educación a colaborar a escala mundial y regional para generar objetivos compartidos y soluciones comunes a los retos educativos.** La creación del nuevo contrato social necesario para apoyar un futuro educativo justo y equitativo para toda la humanidad es especialmente relevante para aquellos cuyo derecho a la educación está más amenazado por los desafíos globales. La participación debe incluir a diversos actores y asociaciones no estatales, pasar de la acción descendente a la acción multicéntrica, y adoptar nuevas formas de cooperación regional, especialmente la cooperación sur-sur y triangular.
- **La cooperación internacional debe funcionar desde un principio de subsidiariedad, apoyando y desarrollando las capacidades de los esfuerzos locales, nacionales y regionales para abordar los desafíos.** Para reforzar los nuevos compromisos, normas y estándares en materia de educación, será necesaria una mayor responsabilidad en el cumplimiento de los compromisos educativos y una defensa coordinada de las mejoras.
- **Sigue siendo importante centrarse en la financiación del desarrollo internacional para los países de renta baja y media baja.** Esto se aplica particularmente a países con economías muy limitadas y poblaciones jóvenes, especialmente en África. También necesitamos financiación dirigida a poblaciones cuyo derecho a la educación se ve afectado por crisis y emergencias.
- **Las inversiones en pruebas, datos y conocimientos también son parte esencial de una cooperación internacional eficaz.** En este sentido, nuestros esfuerzos deben guiarse también por el principio de subsidiariedad, haciendo hincapié en la necesidad de reforzar la capacidad local, nacional y regional para generar y utilizar el conocimiento. Ahora más que nunca necesitamos reforzar el aprendizaje mutuo y el intercambio de conocimientos entre las sociedades y más allá de las fronteras, tanto en ámbitos fundamentales como la erradicación de la desigualdad educativa y la pobreza y la mejora de los servicios públicos, para hacer frente a los retos a más largo plazo que plantean la automatización y la digitalización, la migración y la sostenibilidad medioambiental. Se necesitan plataformas agrupadas y nuevas fuentes de financiación para garantizar ambas dimensiones en el conocimiento global y los datos para el progreso educativo.

Esta agenda de solidaridad y acción global debe elaborarse con tenacidad, audacia y coherencia, y siempre con la mirada puesta en 2050 y más allá. Implica una responsabilidad compartida y una mejor coordinación en el seno de las Naciones Unidas, así como el fortalecimiento del papel de la UNESCO. Sin esto, las propuestas formuladas en este informe, a saber, definir la educación como un bien global, público y común y establecer un nuevo contrato social para la educación, no pueden llevarse a cabo. En una generación, podemos transformar los sistemas educativos para que sean verdaderamente inclusivos y pertinentes y aumenten nuestra capacidad para afrontar los desafíos globales.

Epílogo y continuación

**Construir juntos los futuros
de la educación**

Debemos trabajar juntos de forma urgente para forjar un nuevo contrato social para la educación que pueda satisfacer las necesidades futuras de la humanidad y del planeta. En este informe se han propuesto prioridades y se han formulado recomendaciones para la construcción de este nuevo contrato basado en dos principios fundamentales: una visión ampliada del derecho a la educación a lo largo de toda la vida y el refuerzo de la educación como bien público y común.

El núcleo del informe es la propuesta de un nuevo contrato social para la educación: los acuerdos y principios implícitos que permiten e inspiran la cohesión social en torno a la misma y que dan lugar a los correspondientes acuerdos educativos. Este epílogo está dedicado a resumir las prioridades y propuestas clave que los lectores están invitados a llevar adelante con otros, a reinterpretar y a reimaginar para nuestros futuros compartidos de la educación.

Un nuevo contrato social para la educación no es un abandono de todo lo que hemos aprendido y experimentado colectivamente hasta ahora, pero tampoco es una mera corrección del rumbo en

Hace tiempo que se está gestando un nuevo contrato social gracias a los educadores, las comunidades, los jóvenes y los niños y las familias, que han identificado con precisión las limitaciones de los sistemas educativos existentes y han sido pioneros en la adopción de nuevos enfoques para remediarlas.

un camino ya definido y fijado. Hace tiempo que se está gestando un nuevo contrato social gracias a los educadores, las comunidades, los jóvenes y los niños y las familias, que han identificado con precisión las limitaciones de los sistemas educativos existentes y han sido pioneros en la adopción de nuevos enfoques para remediarlas.

Sin momentos colectivos de unión y esfuerzo para articular lo que estamos aprendiendo en nuestro continuo

empeño por rehacer la educación, los esfuerzos suelen producirse de forma aislada o con ajustes limitados a la gran maquinaria institucional. Podemos renovar la educación para hacer posible un futuro justo, equitativo y sostenible mediante la participación activa en el diálogo y la práctica para construir un nuevo contrato social para la educación. Este informe es una invitación a contextualizar y llevar adelante estos diálogos públicos. Pretende ser un catalizador y a generar debates y discusiones en todo el mundo sobre lo que significa un contrato social para la educación en la práctica y en contextos particulares. Este informe es, por tanto, un hito en un camino que va hacia el futuro. Se trata de un documento vivo que propone un marco, unos principios y unas recomendaciones que personas de todo el mundo explorarán, compartirán y enriquecerán. El objetivo es inspirar nuevas vías para el desarrollo de políticas y acciones innovadoras para renovar y transformar la educación, de modo que prepare verdaderamente a todos los alumnos para inventar un futuro mejor. Solo tendrá sentido en la transformación de la educación en la medida en que los profesores, los alumnos, las familias, los funcionarios públicos y otras partes interesadas en la educación, en particular las comunidades, se comprometan con las ideas del informe e integren esas ideas para traducirlas en prácticas en esas comunidades.

La Comisión pide a la UNESCO que desarrolle y mantenga las vías adecuadas para la deliberación, la participación y el intercambio de experiencias relacionadas con las numerosas ideas aquí expuestas.

El éxito futuro del informe se basa en su capacidad para estimular un proceso de reflexión y acción permanentes. El trabajo de la educación estará siempre “en proceso” y las recomendaciones que aquí se presentan se basan en el supuesto de que deben cambiar y evolucionar continuamente. Necesitamos una mayor cooperación a medida que aprendemos a vivir en mayor armonía entre nosotros, con las extraordinarias formas de vida y sistemas que distinguen a nuestro planeta, y con la tecnología que está abriendo rápidamente nuevos espacios y potenciales para la prosperidad humana, además de presentar riesgos inéditos.

El consenso global en torno al valor de la educación para hacer y rehacer nuestro mundo es nuestro punto de partida colectivo. Esta certeza compartida es irrefutable y refuerza nuestro compromiso a la hora de afrontar nuevos retos, muchos de ellos sin precedentes. Para que las cosas se hagan de manera diferente, ahora necesitamos pensar, entender, escuchar e imaginar de manera diferente. Nuevas posibilidades se abren ante nosotros para transformar el futuro a condición de que reexaminemos abiertamente las formas establecidas de pensar en la educación, el conocimiento y el aprendizaje.

Propuestas para construir un nuevo contrato social

El informe examina cinco dimensiones de los cambios necesarios para construir un nuevo contrato social para la educación. Las propuestas clave para cada una de estas dimensiones se recogen en la Parte II del presente informe, junto con los principios rectores para llevarlas a cabo. Aunque no son exhaustivas, se resumen aquí como un marco inicial de acción que puede localizarse y promoverse para materializar nuevos futuros a través de la educación.

Pedagogías cooperativas y solidarias

La pedagogía debe transformarse en torno a los principios de cooperación y solidaridad, sustituyendo los antiguos modos de exclusión y la competencia individualista, y debe fomentar la empatía y la compasión y desarrollar las capacidades de los individuos para trabajar juntos de cara a transformarse a sí mismos y al mundo. El aprendizaje se configura a través de relaciones entre profesores, estudiantes y conocimientos que van más allá de las limitaciones de las normas y códigos de conducta del aula y amplía las relaciones de los estudiantes con la ética y el cuidado necesarios para asumir la responsabilidad de nuestro mundo común y compartido. La pedagogía consiste en crear encuentros transformadores a partir de lo que heredamos y lo que se puede construir.

La pedagogía consiste en crear encuentros transformadores a partir de lo que heredamos y lo que se puede construir.

De cara a 2050, debemos abandonar los modos pedagógicos, las lecciones y las mediciones que priorizan las definiciones individualistas y competitivas de los logros. En su lugar, debemos priorizar los siguientes principios rectores:

En primer lugar, para una pedagogía que sea individual y colectivamente transformadora son necesarias la interconexión, la interdependencia y la solidaridad. A medida que los profesores aprenden a fomentar las relaciones pedagógicas dentro y fuera del aula, las escuelas y los sistemas educativos deben encontrar formas de incorporar estas prácticas a un nivel más institucional. Algunos enfoques prometedores son la experiencia y el diálogo, el servicio y la acción significativa, la investigación y la reflexión, la participación en movimientos sociales constructivos y la vida comunitaria. Las escuelas y los sistemas educativos también deben derribar los muros sociales y sectoriales para escuchar a las familias y las comunidades, y ampliarse a otros ámbitos de la vida para apoyar nuevas conexiones y relaciones pedagógicas más allá del aula.

En segundo lugar, la cooperación y la colaboración deben constituir la base de la pedagogía como proceso colectivo y relacional. Los docentes pueden participar en una amplia gama de estrategias de aprendizaje, desde comentarios de compañeros, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en la resolución de problemas y la investigación, laboratorios de estudiantes, talleres técnicos y de formación profesional, hasta expresión artística y colaboraciones creativas, todo ello con el fin de fomentar las capacidades de los estudiantes para enfrentarse a nuevos retos de forma creativa e imprevista, individual y colectivamente. Las escuelas y los sistemas educativos pueden explorar formas de facilitar una gama más amplia de encuentros entre grupos de edad, intereses, sectores sociales, idiomas y etapas de aprendizaje.

En tercer lugar, la solidaridad, la compasión y la empatía deberían estar arraigadas en nuestra forma de aprender. Las pedagogías permiten a los estudiantes comprender una gama más amplia de experiencias que las propias. Los padres y las familias también pueden ser bienvenidos a participar en el intercambio y la valoración de la diversidad y el pluralismo junto a sus hijos, lo que es esencial para desaprender los prejuicios y las divisiones en los entornos y las relaciones con los que se encuentran los alumnos. Las escuelas y los docentes pueden crear entornos que valoren la empatía y sostengan diversas historias, lenguas y culturas, entre ellas, especialmente, las de las comunidades indígenas y una amplia gama de movimientos sociales.

En cuarto lugar, toda evaluación es pedagógica y, por lo tanto, debe considerarse cuidadosamente para apoyar prioridades pedagógicas en un sentido más amplio de cara al crecimiento y el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes, los centros escolares y los sistemas educativos pueden utilizar las evaluaciones para priorizar la identificación y el tratamiento de áreas difíciles, con el fin de apoyar mejor el aprendizaje individual y colectivo. La evaluación no debe utilizarse de forma punitiva ni para crear categorías de “ganadores” y “perdedores”. La política educativa no debe verse indebidamente influenciada por clasificaciones que dan excesiva prioridad a los exámenes descontextualizados y de alta exigencia que, a su vez, han demostrado ejercer una presión desproporcionada para influir en lo que ocurre en el tiempo y el espacio de las escuelas.

Plan de estudios y conocimientos comunes

Hay que establecer una nueva relación entre la educación y los conocimientos, capacidades y valores que promueve. Los planes de estudio deben enmarcarse en relación con dos procesos vitales que sustentan la educación: la adquisición de conocimientos como parte del patrimonio común de la humanidad y la creación colectiva de nuevos saberes y nuevos futuros posibles. De cara a 2050, tenemos que ir más allá de la visión tradicional de los planes de estudio como una simple tabla de asignaturas escolares y, en su lugar, reimaginarlos a través de perspectivas interdisciplinarias e interculturales que permitan a los estudiantes aprender de los bienes comunes de la humanidad y contribuir a ellos. Deben priorizarse los siguientes principios rectores:

Dos procesos vitales que sustentan la educación: la adquisición de conocimientos como parte del patrimonio común de la humanidad y la creación colectiva de nuevos saberes y nuevos futuros posibles.

En primer lugar, los planes de estudio deben mejorar las capacidades de los alumnos para acceder a los conocimientos comunes que son herencia de toda la humanidad y contribuir a ellos que, a su vez, deben ampliarse continuamente para incluir diversas formas de conocer y comprender. El diseño y la implementación de los planes de estudio deben alejarse de la transmisión limitada de hechos e información y, en cambio, tratar de fomentar en los alumnos los conceptos, las habilidades, los valores y las actitudes que les permitirán participar en diversas formas de adquisición, aplicación y generación de saberes.

En segundo lugar, la rápida evolución del clima y de las condiciones planetarias exige unos planes de estudio que reorienten el lugar del ser humano en el mundo. Los cambios planetarios irreversibles ya se están acelerando y la educación debe fomentar la valoración de la interconexión inherente del bienestar ambiental, social y económico. Los planes de estudio deben basarse en diversas formas de conocimiento, preparando a los estudiantes y a las comunidades para adaptarse, mitigar y revertir el cambio climático de una manera que considere a los seres humanos como inextricablemente interconectados con un mundo natural. Los planes de estudio deben poner de relieve los efectos del cambio climático en sus comunidades, en el mundo y, especialmente, en los más marginados como los pobres, las minorías y las mujeres y niñas. El conocimiento curricular puede proporcionar un marco poderoso para una acción significativa y apoyar a los niños y jóvenes a seguir liderando los esfuerzos de mitigación del cambio climático y protección del medio ambiente que tendrán un profundo impacto en su futuro.

En tercer lugar, la rápida propagación de la desinformación y la manipulación debe contrarrestarse mediante múltiples alfabetizaciones –digital, científica, textual, ecológica, matemática– que permitan a las personas encontrar su camino hacia el conocimiento verdadero y preciso. Estos saberes son esenciales para una participación democrática significativa y eficaz basada en

verdades compartidas y tienen que cultivar la comprensión no solo de los hechos, la información y los datos, sino también de procesos tales como la corroboración y el uso de fuentes necesarias para llegar a conclusiones sólidas, así como validar los hallazgos y comunicarlos con precisión. Los planes de estudio pueden basarse en una amplia gama de enfoques históricos, culturales y metodológicos para desarrollar en los estudiantes el amor por la comprensión, la exactitud, la precisión y el compromiso con la verdad.

En cuarto lugar, los derechos humanos y la participación democrática deben ser la base de los principios fundamentales de los planes de estudio y el aprendizaje que transforman a las personas y al mundo. Los derechos humanos deben seguir siendo un valor sagrado para todas las personas y, como punto de partida colectivo que sustenta nuestro contrato social, deben convertirse en la base de los planes de estudio que dan forma al aprendizaje. Dichos planes deben hacer hincapié en los derechos inherentes y la dignidad de todas las personas, así como en el imperativo de superar la violencia y construir sociedades pacíficas. La interacción con los movimientos sociales y las comunidades de base puede dotar a los planes de auténticas vías para cuestionar, revelar y confrontar las estructuras de poder que discriminan a los grupos por motivos de género, raza, identidad indígena, lengua, orientación sexual, edad, discapacidad o condición de ciudadano.

Los profesores y la profesión docente

Los docentes tienen un papel único que desempeñar en la construcción de un nuevo contrato social para la educación a través de su profesión. Son coordinadores clave, que reúnen diferentes

Ninguna tecnología es capaz de sustituir u obviar la necesidad de buenos profesores humanos.

elementos y entornos al trabajar de forma colaborativa para ayudar a aumentar el conocimiento y las capacidades de los estudiantes. Ninguna tecnología es capaz de sustituir u obviar la necesidad de buenos profesores humanos. De cara a 2050, es esencial que dejemos de tratar la enseñanza como una práctica solitaria que depende de una sola persona para orquestar un aprendizaje eficaz. La enseñanza debe convertirse, en cambio, en una profesión colaborativa en la que el trabajo en equipo garantice un aprendizaje significativo de los estudiantes. Deben priorizarse los siguientes principios:

En primer lugar, la colaboración y el trabajo en equipo deben caracterizar el trabajo de los docentes. La amplia gama de objetivos que tenemos para la educación va más allá de lo que se puede esperar incluso de los profesores con más talento. Necesitaremos que trabajen en equipo con sus compañeros, especialistas en materias, especialistas en alfabetización y bibliotecarios, educadores de necesidades especiales, orientadores, trabajadores sociales y otros. La necesidad de un trabajo colaborativo será aún más acuciante en los próximos años, ya que la humanidad se enfrenta a un conjunto cada vez mayor de alteraciones, y los docentes seguirán estando en

primera línea para ayudar a niños, jóvenes y adultos a desenvolverse adecuadamente en un mundo cambiante de forma apropiada para su edad. Al igual que hay que apoyar el bienestar de los estudiantes, las relaciones sanas y la salud mental en los centros educativos, también hay que apoyar a los profesores en forma de salarios dignos, promoción profesional, formación continua, desarrollo profesional y entornos de aprendizaje colaborativo para que puedan llevar a cabo su importante labor.

En segundo lugar, la producción de conocimientos, la reflexión y la investigación debe ser reconocida como parte integral de la enseñanza. La investigación y el conocimiento sobre los futuros de la educación comienzan con el trabajo que realizan los docentes y, de hecho, muchos de los elementos de un nuevo contrato social para la educación pueden existir ya en la pedagogía transformadora que muchos profesores están poniendo en práctica. Su trabajo como productores de conocimiento y pioneros pedagógicos debe ser reconocido y apoyado, y se les debe de respaldar para documentar, compartir y debatir la investigación y la experiencia relevante con sus compañeros educadores y escuelas de manera formal e informal. Las universidades y la educación superior pueden imaginar nuevas configuraciones institucionales que permitan una investigación sostenida y relaciones profesionales con los docentes para apoyar la producción de conocimientos en toda la profesión.

En tercer lugar, debe mantenerse y protegerse la autonomía profesional de los profesores. La profesión docente requiere una amplia gama de competencias avanzadas y un desarrollo profesional continuo. En las próximas décadas, se necesitará mucho apoyo para reforzar y ampliar la formación inicial de alta calidad de los profesores, sobre todo en el África subsahariana, donde la demanda de escolarización sigue superando la oferta de profesores cualificados debido al auge de la población juvenil. El desarrollo profesional de los principiantes puede potenciarse mediante la educación continua, la mentoría y la enseñanza colaborativa. Hay que asignarles un tiempo adecuado para la preparación de las clases y la reflexión y deben recibir una remuneración justa y equitativa. Garantizar la autonomía profesional, el respeto social y unos salarios dignos incentivará a educadores cualificados a permanecer en la profesión y a personas cualificadas y motivadas a acceder a ella.

La participación en el debate educativo público, el diálogo y la política educativa debe integrarse y reconocerse como parte del trabajo fundamental de los docentes. Con demasiada frecuencia, las decisiones sobre lo que ocurre en las escuelas o en las aulas las toman quienes están lejos de ellas, con poco diálogo, interacción o circuitos de retroalimentación significativos. Para los futuros de la educación, esto tendrá que cambiar, y los profesores deben ser bienvenidos como líderes e informantes vitales en el debate público, la política y el diálogo sobre nuestros futuros de la educación. Su participación en estas áreas debe integrarse en la visión compartida de que supone una función esencial de lo que significa ser profesor. Tienen un papel clave que desempeñar en la creación de un nuevo contrato social para la educación.

Proteger y transformar las escuelas

Las escuelas son un pilar central de los ecosistemas educativos y su vitalidad es una expresión del compromiso de las sociedades con sus niños y jóvenes como actividad pública.

Las escuelas, con todo su potencial y sus promesas, sus deficiencias y sus limitaciones, siguen siendo uno de los entornos educativos más esenciales de la sociedad. Las escuelas son un pilar central de los ecosistemas educativos y su vitalidad es una expresión del compromiso de las sociedades con sus niños y jóvenes como actividad pública. De cara a 2050, ya no podemos tener escuelas organizadas según un modelo uniforme independientemente del contexto. En lugar de los actuales modelos arquitectónicos, procedimentales y organizativos, necesitamos un enorme esfuerzo público para rediseñar los tiempos y los lugares de

las escuelas de manera que los protejan y los transformen. Las siguientes prioridades deben guiar este trabajo esencial:

En primer lugar, las escuelas deben protegerse como espacios donde los estudiantes encuentran retos y posibilidades que no están a su disposición en otros lugares y requerirán entornos de cooperación y cuidado en los que diversos grupos de personas aprendan de y con los demás. Pueden permitir que profesores y estudiantes interactúen con nuevas ideas, culturas y formas de ver el mundo en un entorno solidario, no solo preparando a niños y jóvenes para los desafíos de sus vidas futuras, sino ayudándolos a gestionar el mundo en el que viven hoy en día y que cambia rápidamente.

En segundo lugar, las arquitecturas escolares, los espacios, los tiempos, los horarios y las agrupaciones estudiantiles deben reimaginarse y diseñarse para desarrollar las capacidades de las personas para trabajar juntas. El entorno construido y el diseño inclusivo tienen valor pedagógico por derecho propio e influyen en lo que ocurre en los espacios compartidos de aprendizaje. Las culturas de colaboración también deben guiar la administración y la gestión de las escuelas, así como las relaciones entre éstas, para fomentar redes sólidas de aprendizaje, reflexión e innovación.

En tercer lugar, las tecnologías digitales deben tener como objetivo apoyar lo que ocurre dentro de las escuelas; en sus iteraciones actuales y previsibles son sustitutos inadecuados de las instituciones formales y físicas de aprendizaje. El aprovechamiento de las herramientas digitales será útil y esencial para mejorar la creatividad y la comunicación de los estudiantes en las próximas décadas, y navegar por los espacios digitales puede abrir nuevas oportunidades para acceder y participar en el conocimiento compartido y las experiencias humanas. Los esfuerzos para aplicar la IA y los algoritmos digitales en las escuelas deben proceder con cautela y cuidado para garantizar que no reproduzcan ni exacerben los estereotipos y sistemas de exclusión existentes.

En cuarto lugar, las escuelas deben modelar el futuro al que aspiramos garantizando los derechos humanos y convirtiéndose en ejemplos de sostenibilidad y neutralidad de carbono. Hay que confiar en los estudiantes y encargarles que ayuden a ecologizar el sector educativo. Los principios de diseño local e indígena que responden a las condiciones y cambios ambientales pueden

convertirse en fuentes de aprendizaje sobre adaptación, mitigación y prevención para construir mejores futuros y establecer una mayor simbiosis con el mundo natural y los sistemas de los que somos parte y de los que dependemos. También tendremos que asegurarnos de que la educación y otras políticas relativas a las escuelas defienden y promueven los derechos humanos para todos los que asisten a las mismas.

La educación en diferentes momentos y espacios

Las escuelas, con todo su potencial y sus promesas, sus deficiencias y sus limitaciones, siguen siendo uno de los entornos educativos más esenciales de la sociedad. Las escuelas son un pilar central de los ecosistemas educativos y su vitalidad es una expresión del compromiso de las sociedades con sus niños y jóvenes como actividad pública. De cara a 2050, ya no podemos tener escuelas organizadas según un modelo uniforme independientemente del contexto. En lugar de los actuales modelos arquitectónicos, procedimentales y organizativos, necesitamos un enorme esfuerzo público para rediseñar los tiempos y los lugares de las escuelas de manera que los protejan y los transformen. Las siguientes prioridades deben guiar este trabajo esencial:

Podemos imaginar que en el futuro nuestras sociedades dispensarán y fomentarán el aprendizaje, no solamente en las escuelas como instituciones formales en un periodo definido sino en diversos tiempos y espacios.

Una de nuestras principales tareas es ampliar la reflexión sobre dónde y cuándo tiene lugar la educación, extendiéndola a más momentos, espacios y etapas de la vida. Tenemos que comprender todo el potencial educativo que existe en la vida y la sociedad, desde el nacimiento hasta la vejez, y poner en contacto la multitud de lugares y posibilidades culturales, sociales y tecnológicas, a menudo superpuestas que existen para promover la educación. Podemos imaginar que en el futuro nuestras sociedades dispensarán y fomentarán el aprendizaje, no solamente en las escuelas como instituciones formales en un periodo definido, sino en diversos tiempos y espacios. Con vistas a 2050, existen cuatro principios que pueden guiar el diálogo y la acción necesarios para llevar adelante esta recomendación.

En primer lugar, en todas las etapas de la vida las personas deberían tener oportunidades educativas significativas y de calidad. La educación es para toda la vida. El aprendizaje y la educación de adultos deben desarrollarse y apoyarse más, yendo más allá de las concepciones deficitarias de la “capacitación” y el “reciclaje” para adoptar las posibilidades transformadoras de la educación en todas las etapas de la vida. Toda planificación de la educación a lo largo de la vida debe centrarse en atender a los más marginados y en los entornos más frágiles, ayudando a dotar a los alumnos de los conocimientos, conceptos, actitudes y habilidades que necesitan para aprovechar las oportunidades y hacer frente a las perturbaciones presentes y futuras.

En segundo lugar, los ecosistemas educativos saludables conectan los sitios naturales, construidos y virtuales del aprendizaje. La biosfera, con sus tierras, aguas, vida, minerales, atmósferas, sistemas e interacciones, debe entenderse como un espacio vital de aprendizaje y uno de nuestros primeros educadores. Paralelamente, los espacios digitales de aprendizaje deben integrarse aún más en los ecosistemas educativos y apoyar el carácter público, la inclusión y los propósitos de bien común de la educación. Deben priorizarse las plataformas de acceso y código abierto, con una fuerte protección de los datos de estudiantes y docentes.

En tercer lugar, debe reforzarse la financiación pública y la capacidad de la Administración para regular la educación. Debemos desarrollar la capacidad de los estados para establecer y hacer cumplir normas y disposiciones educativas que sean receptivas, equitativas y que defiendan los derechos humanos. A nivel local, nacional, regional y mundial, los gobiernos y las instituciones públicas deben comprometerse a dialogar y actuar en torno a estos principios para apoyar la reinención de nuestros futuros juntos.

En cuarto lugar, el derecho a la educación debe ampliarse; ya no nos sirve enmarcarlo simplemente en torno a la educación formal. De cara al futuro, deberíamos promover un derecho al aprendizaje a lo largo de toda la vida gracias al derecho a la información, a la conectividad y a la cultura.

Llamadas a la acción

El informe ha hecho dos llamamientos para promover y armonizar los esfuerzos hacia un nuevo contrato social para la educación: un llamamiento a un nuevo programa de investigación para la educación y un llamamiento a la solidaridad y la cooperación renovadas para apoyar la educación como un bien público y común. Los principios que guían la respuesta a estos dos llamamientos se resumen aquí para ayudar a promover y reforzar nuestros esfuerzos de cara a forjar nuevos futuros de la educación mientras respondemos a unas condiciones que cambian rápidamente.

Un nuevo programa de investigación para la educación

Las prioridades destacadas en este informe refuerzan un programa de investigación coherente y común. El aprendizaje, los conocimientos y las experiencias que se generen a partir de un programa de investigación de tan amplio alcance permitirán que forjemos juntos un nuevo contrato social para la educación. De cara a 2050, existen cuatro prioridades que guían la investigación y la innovación para los futuros de la educación:

Un programa mundial de investigación colectiva sobre los futuros de la educación debe concentrarse en el derecho a la educación para todos a lo largo de la vida.

En primer lugar, un programa mundial de investigación colectiva sobre los futuros de la educación debe concentrarse en el derecho a la educación para todos a lo largo de la vida, al tiempo que anticipa futuras perturbaciones y considera sus implicaciones. La investigación también debe ir más allá de la mera medición y crítica para explorar la renovación de la educación siguiendo los principios rectores recomendados en este informe, y replantear sus prioridades a la luz de los estudios y reflexiones sobre los futuros para avanzar hacia un nuevo contrato social para la educación.

En segundo lugar, el conocimiento, los datos y las pruebas para los futuros de la educación deben incluir diversas fuentes y formas de saber. Las perspectivas diferentes pueden ofrecer diferentes puntos de vista para configurar una comprensión compartida de la educación, en lugar de excluirse y suplantarse mutuamente. Los investigadores, las universidades y las instituciones de investigación deben analizar supuestos y enfoques metodológicos que descolonizan, democratizan y facilitan el ejercicio y la promoción de los derechos humanos. Las escuelas, los docentes, los movimientos sociales, los movimientos juveniles y las comunidades son fuentes vitales de conocimiento e información y deben ser reconocidos como tales por los investigadores. Los resultados de las ciencias del aprendizaje, la neurociencia, los datos digitales y el *big data* y los indicadores estadísticos pueden aportar ideas importantes cuando se consideran en relación con una gama más amplia de aportaciones empíricas, incluida la investigación cualitativa y profesional.

En tercer lugar, la innovación educativa debe reflejar una gama mucho más amplia de posibilidades en diversos contextos, momentos y lugares. Las comparaciones y experiencias pueden inspirar a las personas cuando se reconsideran y recontextualizan adecuadamente a las distintas realidades sociales e históricas de un contexto determinado. La innovación educativa también debería intentar, en ocasiones, romper con la convergencia institucional que influye en los sistemas formales actuales. La evaluación y la reflexión deben orientar las políticas educativas de manera continua e integradora, elevando así el perfeccionamiento regular como una teoría del cambio, alejándose del inmovilismo por un lado y de ciclos de cambios interminables, por otro.

En cuarto lugar, debe reconsiderarse la investigación para un nuevo contrato social en la educación para incluir a más personas de diversos grupos, incluidos aquellos que normalmente no participan en debates sobre educación. Las semillas de un nuevo contrato social ya están dando sus frutos, particularmente entre docentes, estudiantes y escuelas. Las instituciones de investigación, los gobiernos y las organizaciones internacionales tienen una responsabilidad especial para participar y apoyar un programa de investigación que catalice la construcción conjunta de este contrato. La UNESCO puede desempeñar un papel importante como centro de intercambio de conocimientos, visión y generación de ideas sobre nuestro futuro compartido de la educación.

Renovación de la solidaridad y la cooperación internacionales

La ambiciosa visión articulada en este informe no puede llevarse a cabo sin la solidaridad y la colaboración a todas las escalas, desde los entornos inmediatos de las aulas y las escuelas hasta los

La acción colectiva debe dar prioridad a los alumnos cuyo derecho a la educación se ve más amenazado por las alteraciones y los cambios mundiales.

amplios compromisos y marcos políticos nacionales, regionales y mundiales. El informe aboga por un compromiso renovado con la colaboración mundial en apoyo de la educación como bien público y común, basado en una cooperación más justa y equitativa entre actores estatales y no estatales a nivel local, nacional e internacional. De cara a 2050, debemos atenernos a cuatro principios rectores relacionados con la solidaridad internacional y la cooperación para los futuros de la educación:

En primer lugar, la Comisión hace un llamamiento a todas las partes interesadas en la educación para que colaboren a escala mundial y regional con el fin de generar objetivos compartidos y soluciones comunes a los retos educativos. Los esfuerzos deben armonizarse y reorientarse en torno a la visión de un futuro educativo justo y equitativo para toda la humanidad, basado en el derecho a la educación a lo largo de toda la vida y en el valor de la educación como bien público y común. La acción colectiva debe dar prioridad a los alumnos cuyo derecho a la educación se ve más amenazado por las alteraciones y los cambios mundiales. En las próximas décadas, la colaboración mundial debe abordar los desequilibrios de poder mediante la inclusión de diversos actores y asociaciones no estatales, y debería alejarse aún más de la acción descendente virando hacia la acción multicéntrica y adoptar nuevas formas de cooperación regional, especialmente la cooperación sur-sur y triangular.

En segundo lugar, la cooperación internacional debe funcionar desde un principio de subsidiariedad, apoyando y desarrollando capacidades en los esfuerzos locales, nacionales y regionales para abordar los retos. Se necesitará una mayor responsabilidad a todos los niveles para reforzar los nuevos compromisos, normas y estándares educativos. La UNESCO tendrá que replantearse su enfoque del desarrollo educativo para verse en primer lugar como un socio, cuyo trabajo consiste en reforzar las instituciones y los procesos regionales y nacionales y, en segundo lugar, como un intermediario de pruebas, productor de conocimientos y defensor de la mejora de los datos sobre los sistemas educativos y la rendición de cuentas a los ciudadanos.

En tercer lugar, sigue siendo importante centrarse en la financiación del desarrollo internacional para los países de renta baja y media baja, en particular para aquellos con economías muy limitadas y poblaciones jóvenes. La cooperación internacional debe concentrar urgentemente la mayor parte de sus recursos financieros y humanos en las regiones donde el derecho a la educación está más amenazado, y particularmente en el África subsahariana, donde vivirá y aprenderá la gran mayoría de los jóvenes del mundo en 2050. Estos recursos también deberían dirigirse a las

situaciones de emergencia, cuya frecuencia aumentará probablemente a medida que se acelere el cambio climático.

En cuarto lugar, las inversiones comunes en pruebas, datos y conocimientos también son una parte esencial de una cooperación internacional eficaz. En las próximas décadas, tendremos que reforzar el aprendizaje mutuo y el intercambio de conocimientos entre las sociedades y las fronteras, tanto en ámbitos fundamentales como la erradicación de la desigualdad educativa y la pobreza y la mejora de los servicios públicos, como para hacer frente a los retos a más largo plazo que plantean la automatización y la digitalización, la migración y la sostenibilidad medioambiental. La UNESCO es crucial para facilitar este intercambio entre países y regiones.

Diálogo y participación

Existen motivos sobrados para la esperanza. Es posible introducir cambios e innovaciones a gran escala en el diseño de los sistemas educativos, la organización de las escuelas y otros sistemas educativos, así como en los planes de estudios y los enfoques pedagógicos. Podemos transformar la educación de forma colectiva para ayudar a construir futuros justos, equitativos y sostenibles aprovechando lo que ya existe y construyendo lo que se necesita. Cambiaremos el rumbo a través de millones de actos individuales y colectivos de valor, liderazgo, resistencia, creatividad y cuidado. Tenemos tradiciones culturales profundas, ricas y diversas sobre las que basarnos. Los seres humanos tienen una gran capacidad de acción colectiva, inteligencia y creatividad y prometedoras prácticas son susceptibles de desencadenar nuevas posibilidades.

Cambiaremos el rumbo a través de millones de actos individuales y colectivos de valor, liderazgo, resistencia, creatividad y cuidado.

El diálogo propuesto en este informe debe contar con la más amplia participación posible. La educación es un factor decisivo para la ciudadanía a nivel local, nacional y mundial. Conciernen a todos, y todos pueden participar en la construcción de los futuros de la educación en cualquier ámbito de influencia en el que se encuentren. En este informe se propone que los docentes, las universidades, los gobiernos, las organizaciones internacionales y los jóvenes desempeñen un papel de participación especial para seguir ampliando este diálogo y esta acción orientados al futuro:

- **Docentes.** Los profesores siguen siendo fundamentales para los futuros de la educación. Del mismo modo que han sido fundadores del contrato social vigente desde el siglo XIX, también serán coordinadores, practicantes e investigadores decisivos para la construcción de un nuevo contrato social para la educación. Para ello, es necesario garantizar su autonomía y libertad, apoyar su desarrollo a lo largo de su vida profesional y reconocer su papel en la sociedad y su participación en las políticas públicas. Naturalmente, serán protagonistas en la creación de procesos de diálogo e innovación, reuniendo y convocando a otras personas y colectivos.

- **Las universidades y la enseñanza superior.** Los llamamientos especiales a las universidades y a los centros de enseñanza superior han estado presentes en todos los capítulos de este informe, al igual que en todas las realidades del nuevo contrato social de la educación. Hoy en día, pocos cuestionan el papel crucial que las universidades, y todas las instituciones de enseñanza superior, desempeñan en la creación y difusión del conocimiento. Esto es así en todas las disciplinas, pero es especialmente cierto en lo que respecta a la educación. Gran parte del futuro de la educación básica depende del trabajo realizado por las universidades y viceversa. Gran parte del futuro de las universidades depende del trabajo realizado en la educación básica. También se espera que las universidades encuentren formas nuevas y más impactantes de educar a niños y jóvenes, especialmente a niños pequeños, y que se impliquen más en la educación de los adultos. La enseñanza superior es, por definición, un lugar de diálogo intergeneracional y transformador y de ella dependen gran parte de los futuros esbozados en este informe. Sin una educación superior sólida, autónoma, creíble e innovadora, será imposible construir el contrato social de la educación.
- **Gobiernos.** Este informe ha subrayado el papel insustituible de los gobiernos. Sin embargo, esto no significa que sus propuestas se sitúen únicamente en el ámbito de los sistemas educativos nacionales. En lugar de seguir la lógica habitual de los informes sobre la reforma educativa centrada en el gobierno, éste pretende fomentar la participación de un mayor número de actores, con investigación, conocimiento, innovación, análisis y acción. Se trata de valorar la acción del gobierno a múltiples niveles, menos a través de una lógica de reforma, y más desde la perspectiva de convertirse en promotores de una participación más amplia y catalizadores de la innovación. Además, los gobiernos tienen un papel único en la preservación y consolidación del carácter público de la educación al garantizar una financiación pública adecuada y sostenida de la educación y crear capacidades para regular adecuadamente la educación.
- **Organizaciones internacionales y de la sociedad civil.** Este informe ha puesto de relieve la importancia de las organizaciones internacionales y de la sociedad civil, especialmente mediante la reiterada afirmación de que la educación es un bien público y común. Esta repetición pretende señalar un importante cambio de perspectiva, dando cabida a nuevas voces en la cooperación educativa, a nivel local, nacional, regional e internacional y entre sectores. Se espera que una fuerte movilización de las organizaciones internacionales y de la sociedad civil impulse el diálogo propuesto en este informe y lo haga con sus conocimientos, experiencia y capacidad de movilización únicos. Estas organizaciones también ocupan un lugar especial a la hora de garantizar que las personas discriminadas por sus ideas, género, raza o etnia, cultura, creencias religiosas o identidad sexual sean escuchadas, visibles y apoyadas en su derecho a la educación.
- **Jóvenes y niños.** Por último, y sin lugar a dudas, el diálogo que aquí se propone debe involucrar a los jóvenes. El futuro debe ser replanteado para ellos como algo lleno de posibilidades y no como una carga. No se trata solo de escucharlos o consultarles, sino de movilizarlos y apoyarlos en la construcción de los futuros que serán –y ya son– suyos. Ejemplos recientes de movimientos importantes de jóvenes y niños, particularmente en la lucha contra el cambio climático, contra la discriminación racial, contra el patriarcado y las normas restrictivas de género, y por la diversidad de culturas y la autodeterminación indígena, nos muestran caminos esenciales para el futuro. Los jóvenes que lideran estos movimientos no pidieron autorización,

sino que respondieron con urgencia y claridad moral a cuestiones que, con demasiada frecuencia, abruma o paralizan a los adultos. Tienen un papel fundamental y orientador que desempeñar en la construcción de nuestro futuro y el de ellos. El aspecto más importante de la continuación de este informe es la capacidad de reclutar a jóvenes en la construcción de un nuevo contrato social para la educación.

En todo el mundo, profesores, comunidades, organizaciones y gobiernos ya se han embarcado en muchas iniciativas educativas prometedoras para crear el cambio que se necesita. Innumerables ejemplos nos muestran las muchas formas en las que el conocimiento se puede co-crear y compartir públicamente. Otros ejemplos ilustran cómo la educación puede crear significado, empoderar y emancipar, así como formas en las que el aprendizaje puede organizarse más eficazmente para el bien común. Estas prácticas existentes deben alimentarse, ya que trazan cursos para la creación de futuros llenos de esperanza.

El buen trabajo que se está llevando a cabo en todo el mundo debe conocerse mejor. La Comisión recomienda que la UNESCO se convierta en un motor y un centro de intercambio de información sobre prácticas prometedoras y aplicaciones innovadoras de los principios expuestos en este informe.

Invitación a continuar

En esencia, este informe pide y pretende facilitar y provocar un amplio diálogo social sobre futuros deseables y sobre cómo la educación puede ayudar a construirlos. Sus ideas reflejan un momento en el tiempo, basándose en el resultado de un proceso de dos años de diálogo y consultas. Sus propuestas culminan con invitaciones a continuar a través de múltiples conversaciones, colaboraciones y asociaciones en el futuro. Y son esas conversaciones, colaboraciones y asociaciones las que más importan para el futuro de la educación, no el propio informe.

Si bien el documento articula una visión de los retos y las esperanzas que deben animar los esfuerzos para educar para el futuro, y presenta ideas sobre cómo hacerlo, también insiste en que un nuevo contrato social para la educación no se ejecuta por sí mismo. Para que tome forma y tenga impacto, debe traducirse en programas, recursos, sistemas y procesos que transformen las actividades y experiencias cotidianas de estudiantes y docentes.

La educación involucra a un gran número de personas y grupos en una compleja red de relaciones. Involucra a los estudiantes, los profesores, las familias, los administradores de la educación y los líderes en múltiples niveles de gobierno y toca el sector público, así como la sociedad civil, dentro de las comunidades, las provincias, las naciones, las regiones y el mundo. La transformación de la cultura educativa es el resultado de procesos de construcción conjunta en los que muchos grupos aportan sus intereses y conocimientos para analizarlos otra vez a la luz de nuevas ideas y en conversación con otros. La cooperación es esencial para traducir los principios, propuestas y estrategias aquí planteados en nuevas realidades. Es esa construcción conjunta de ideas sobre cómo enseñamos y aprendemos y con qué fin, la que en última instancia conduce a la claridad,

el compromiso y el apoyo a los recursos y actividades que pueden transformar las prácticas educativas. Las prácticas cambian cuando las condiciones que pueden respaldar este cambio se entienden, aceptan e implementan correctamente.

Cada uno de nosotros puede mejorar las comunidades en las que vivimos. La posibilidad de participar en el diálogo nos corresponde a todos. Esto es especialmente cierto en una era en la que la omnipresencia de las tecnologías de comunicación ofrece a la gente corriente medios para conectarse y organizarse para conseguir propósitos ambiciosos. El acceso a la tecnología y a Internet hace posible una colaboración sin precedentes entre docentes, instituciones educativas y comunidades para aprovechar las oportunidades y encontrar soluciones a los desafíos.

La pandemia de COVID-19 ha ensombrecido la publicación de este informe y la mayor parte de su preparación. Este acontecimiento mundial ha despertado el reconocimiento de la importancia de una colaboración y construcción conjunta generalizadas. Todavía no sabemos con exactitud el volumen de los daños y las pérdidas educativas causadas por el COVID-19, pero sabemos que son graves y corren el riesgo de borrar décadas de progreso. Sus consecuencias se han dejado sentir con mayor crudeza entre los pobres y marginados, en el Sur Global y en aquellos lugares donde se ve agravado por otros desafíos. Su rastro de muerte y pérdida, combinado con la aceleración e intensificación de las realidades del cambio climático, nos recuerda con más fuerza que vivimos en este planeta conectado con otros. La invención de vacunas para protegernos contra el COVID-19 ha anticipado el alcance y la velocidad de lo que es posible conseguir cuando nos unimos en torno al conocimiento, la ciencia y el aprendizaje para encontrar soluciones. Este informe espera que este nuevo reconocimiento impulse el llamamiento a unirse y construir nuevos y más prometedores futuros educativos.

En este contexto de urgencia, pero también de grandes posibilidades, las ideas expuestas en este informe nos ayudan a reimaginar juntos nuestros futuros y a construir un nuevo contrato social para la educación. Este informe es una invitación a pensar y actuar juntos para construir juntos los futuros de la educación. Es un punto de partida, el comienzo de un proceso de diálogo construcción conjunta. Este informe, como la propia educación, no está terminado. Por el contrario, su materialización comienza ahora, gracias a la labor de los educadores de todo el mundo y de quienes trabajan junto a ellos.

Apéndices

Referencias seleccionadas

Informes independientes

Los siguientes informes se recibieron en respuesta a una convocatoria abierta para organizar seminarios y grupos de trabajo destinada a ayudar a identificar los principales retos y oportunidades y proporcionar aportaciones y recomendaciones a la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. Unas 200 organizaciones proporcionaron asimismo informes a la iniciativa Los Futuros de la Educación de la UNESCO derivados de grupos de discusión. Estos socios figuran en la sección relativa a los Participantes en la consulta mundial.

Asociación Asia y Pacífico Sur para la Educación Básica y de Adultos. 2021. *From the margins to the center: Youth informing the futures of education*. Manila, Asociación Asia y Pacífico Sur para la Educación Básica y de Adultos. http://www.aspbae.org/userfiles/2021/Futures_of_Education_Report.pdf.

Barber, P., Bertet, M., Choi, J., Czerwizki, K., Njobati, F. F., Grau I Callizo, I., Hambrook, H., Herveau, J., Kastner, A., Laabs, J., Manalo, A., Mesa, J., Mutabazi, S., Muthigani, A., Richard, P., Scheunpflug, A., Sandler-Koschel, B., White, M. y Wodon, Q. 2020. *Christian schools and the futures of education: a contribution to UNESCO's Futures of Education Commission by the International Office of Catholic Education and the Global Pedagogical Network – Joining in Reformation*. Oficina Internacional de la Educación Católica y Red Pedagógica Global – Incorporación a la reforma. <http://oiecinternational.com/wp-content/uploads/2020/12/OIEC-GPENR-contribution.pdf>

Bridge 47. 2020. *The role of education in addressing future challenges*. Bridge 47. https://www.bridge47.org/sites/default/files/2020-12/bridge47_-_report_to_unesco_foe_international_commission_final.pdf

Campaña árabe para la educación para todos. 2020. *Informe resumido sobre los futuros de la educación en los Estados Árabes: construyendo el futuro (2020-2050)*. Ramallah, Campaña árabe para la educación para todos <http://www.teachercc.org/articles/view/379>

Comisión de Educación y Comunicación de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) (CEC). 2021. *Visions and Recommendations for the Futures of Education*. Gland, Suiza, Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza. https://www.iucn.org/sites/dev/files/content/documents/cec_report_to_unesco_foe_-_6.5.pdf

Comité de Dirección ODS-Educación 2030. 2020. *Contribution to the Futures of Education*. París, UNESCO. <https://sdg4education2030.org/sites/default/files/2020-07/Futures%20of%20Education%20SDG-Education%202030%20contribution%20July%202020.pdf>

Consejo Internacional de Educación para Personas Adultas (ICAE). 2020. *Adult Learning and Education (ALE) – Because the future cannot wait*. Consejo Internacional de Educación para Personas Adultas. <https://en.unesco.org/futuresofeducation/sites/default/files/2020-10/ICAE%20-%20Futures%20of%20ALE%20FINAL.pdf>

Consejo Mundial de Competencias Interculturales. 2021. *Contribution from the World Council on Intercultural and Global Competence to the UNESCO Futures of Education Initiative*. https://iccgloba.org/wp-content/uploads/World-Council-Futures-of-Education-Learning-to-Become-Initiative_.pdf

Consulta colectiva de las ONG sobre la Educación 2030 de la UNESCO 2021. *The role of Civil Society Organisations in 2050 and beyond*. París, Consulta colectiva de las ONG sobre la Educación 2030 de la UNESCO. https://en.unesco.org/system/files/the_role_of_csos_in_2050_and_beyond.pdf

- Éducation, Recherches et Actualités. 2021. *L'Éducation du futur – L'enseignement supérieur : défis et paradoxes*. Beirut et Paris, Université Saint Joseph et Université Gustave Eiffel. <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/larecherche>
- Emmaüs International. 2020. *Rapport à l'attention de la commission internationale de l'initiative de l'UNESCO: 'Les futurs de l'éducation: apprendre à devenir'*. Montreuil, Francia, Emmaüs International. https://emmaus-international.org/images/actualites/2020/10/EMMAS_INTERNATIONAL_-_Contribution_Les_futurs_de_education_juillet_2020_003.pdf
- Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030. 2021. *The futures of teaching: Background paper prepared for the Futures of Education Initiative*. París, UNESCO <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/futures-teaching-background-paper-prepared-futures-education-initiative-0>
- Fundación del Premio Yidan. 2021. Perspectivas del Yidan Prize Foundation Council of Luminaries on the Futures of Education.
- Garcés, C. E. 2020. *Aportación para la Comisión Internacional*. Madrid.
- Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. 2020. *Embracing a culture of lifelong learning: Contribution to the Futures of Education Initiative*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para el aprendizaje permanente. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374112/PDF/374112eng.pdf.multi>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). 2021. *Pensar más allá de los límites: perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377530>
- Mouvement International ATD Quart Monde. 2020. *Contribution du Mouvement International ATD Quart Monde aux Futurs de l'Éducation*. Pierrelaye, Francia, Mouvement ATD Quart Monde – Agir Tous pour la Dignité. <https://nextcloud.atd-quartmonde.org/index.php/s/DzMMci4yqP6dkPA>
- Red Regional por la Educación Inclusiva de Latinoamérica. 2020. *Los futuros de la educación – Contribuciones de la Red Regional por la Educación Inclusiva de Latinoamérica*. Buenos Aires, Red Regional por la Educación Inclusiva de Latinoamérica. <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2020/09/Los-futuros-de-la-educaci%C3%B3n-Contribuciones-de-la-Red-Regional-por-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva-de-Latinoam%C3%A9rica.pdf>
- Schulte, D., Cendon, E. y Makoe, M. 2020. *Re-Visioning the Future of Teaching and Learning in Higher Education: Report on Focus Group Discussions for the UNESCO Futures of Education Initiative*. Red de la Universidad del Futuro. https://unifuture.network/wp-content/uploads/sites/2/2020/08/20200722_UFN_UNESCO-report_fin.pdf
- Sefton-Green, J., Erstad, O. y Nelligan, P. 2021. *Educational Futures Across Generations*. Centro de Investigación para el Impacto Educativo (REDI) de la Universidad de Deakin y del Departamento de Educación de la Universidad de Oslo. https://www.deakin.edu.au/data/assets/pdf_file/0005/2298551/Educational-Futures-Across-Generations.pdf
- Seguy, F. 2021. *Penser l'avenir de l'éducation en contexte de pandémie*. Puerto Príncipe, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378392>
- UNESCO. 2020. *Humanistic Futures of Learning: Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks*. París, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372577/PDF/372577eng.pdf.multi>
- UNESCO. 2021. *Caribbean Futures of Education – Final Report*. Kingston, UNESCO. <https://en.unesco.org/caribbean-futures-of-education>
- Unescocat y Fòrum Futurs de l'educació. 2020. How to Get to the Future of Education: Lessons Learned from the Escola Nova 21 Alliance in Catalonia. Unescocat-Center per a la UNESCO de Catalunya. <https://catesco.org/wp-content/uploads/2020/10/Unescocat-contribution-to-Futures-of-Education.pdf>

Wong, S., Kwok, V., Kwong, T. y Lau, R. 2020. Individuality, Accessibility, and Inclusivity: Applied Education and Lifelong Learning in Revolutionising Education for the 21st Century. Our Hong Kong Foundation. https://ourhkgfoundation.org.hk/sites/default/files/media/pdf/UNESCO_submission_13102020.pdf

Documentos de referencia

La UNESCO ha encargado los siguientes documentos de referencia para contribuir al avance de la reflexión sobre cuestiones clave formulada por la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.

Assié-Lumumba, N. T. 2020. *Gender, knowledge production, and transformative policy in Africa*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374154>

Buchanan J., Allais S., Anderson M., Calvo R. A., Peter S. y Pietsch T. 2020. *The futures of work: what education can and can't do*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374435>

Common Worlds Research Collective. 2020. Learning to become with the world: Education for future survival. Documento de trabajo nº 28 sobre investigación y prospectiva en educación París, UNESCO.

Corson, J. 2020. *Visibly ungoverned: strategies for welcoming diverse forms of knowledge*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374085>

Couture, J. C., Grøttvik, R. y Sellar, S. 2020. *A profession learning to become: the promise of collaboration between teacher organizations and academia*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374156>

Damus, O. 2020. *Les futurs de l'éducation au carrefour des épistémologies du Nord et du Sud*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374047>

Desjardins, R., Torres, C. A. y Wiksten, S. 2020. *Social contract pedagogy: a dialogical and deliberative model for Global Citizenship Education*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374879>

D'Souza, E. 2020. *Education for future work and economic security in India*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374880>

Facer, K. 2021. *Futures in education: towards an ethical practice*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375792>

Facer, K. 2021. No se trata (solo) de puestos de trabajo: la educación para el bienestar económico Documento de trabajo nº 29 sobre investigación y prospectiva en educación París, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376150/PDF/376150eng.pdf.multi>

Facer, K. y Selwyn, N. 2021. *Digital technology and the futures of education – towards 'non-stupid' optimism*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071>

Gautam, S. y Shyangtan, S. 2020. *From suffering to surviving, surviving to living: education for harmony with nature and humanity*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374086>

- Grigera, J. 2020. *Futures of Work in Latin America: between technological innovation and crisis*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374436>
- Hager, P. y Beckett, D. 2020. *We're all in this together: new principles of co-present group learning*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374089>
- Haste, H. y Chopra, V. 2020. *The futures of education for participation in 2050: educating for managing uncertainty and ambiguity*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374441>
- Hoppers, C. 2020. *Knowledge production, access and governance: a song from the south*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374033>
- Howard, P., Corbett, M., Burke-Saulnier, A. y Young, D. 2020. *Education futures: conservation and change*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374087>
- Inayatullah, S. 2020. Cocrear los futuros de la educación: contradicciones entre el futuro emergente y el pasado amurallado. *Documento de trabajo n° 27 sobre investigación y prospectiva en educación* París, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373581/PDF/373581eng.pdf.multi>
- Labate, H. 2020. *Knowledge access and distribution: the future(s) of what we used to call 'curriculum'*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374153>
- Lambrechts, W. 2020. *Learning 'for' and 'in' the future: on the role of resilience and empowerment in education*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374088>
- Mengisteab, K. 2020. *Education and participation in African contexts*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374155>
- Moore, S.J. y Nesterova, Y. 2020. *Indigenous knowledges and ways of knowing for a sustainable living*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374046>
- Saeed, T. 2020. *Reimagining education: student movements and the possibility of a Critical Pedagogy and Feminist Praxis*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374157>
- Schweisfurth, M. 2020. *Future pedagogies: reconciling multifaceted realities and shared visions*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374077>
- Smart, A., Sinclair, M., Benavot, A., Bernard, J., Chabbott, C., Russell, S. G. y Williams, J. 2020. *Learning for uncertain futures: The role of textbooks, curriculum, and pedagogy*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374078>
- Sriprakash, A., Nally, D., Myers, K. y Ramos-Pinto, P. 2020. *Learning with the past: racism, education and reparative futures*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374045>
- Stitzlein, S. M. 2020. *Using civic participation and civic reasoning to shape our future and education*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374034>

Vasavi, A.R. 2020. *Rethinking mass higher education: towards community integrated learning centres*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374442>

Wagner, D., Castillo, N. y Zahra, F. T. 2020. *Global learning equity and education: looking ahead*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375000>

Ydesen, C., Acosta, F., Milner, A.L., Ruan, Y., Aderet-German, T., Gomez Caride, E. y Hansen, I. S. 2020. *Inclusion in testing times: implications for citizenship and participation*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374084>

Junto a esta investigación de fondo, se desarrolló un juego interactivo para la iniciativa Los Futuros de la Educación con el fin de pensar en sistemas de aprendizaje alternativos y explorar sus implicaciones con diferentes grupos.

Keats, J. y Candy, S. 2020. *Accession: Building an intergenerational library*. Juego desarrollado para la iniciativa Los Futuros de la Educación.

Aportaciones a la consulta mundial

La UNESCO ha encargado los documentos siguientes para analizar y sintetizar las perspectivas e ideas recibidas a través del grupo de debate, las plataformas en línea y las encuestas y canales de sondeo desarrollados para la iniciativa.

Jacobs, R. y French, C. 2021. *Women, robots and a sustainable generation: Reading artworks envisioning education in 2050 and beyond*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/search/faad9f2c-4a70-4b7a-8ac7-c3cffe156c>

Melchor, Y. 2021. *Analysis report of the online consultation modality: Your ideas on the futures of education*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378271/PDF/378271eng.pdf.multi>

Moeller, K., Agaba, S., Hook, T., Jiang, S., Otting, J., Sedighi, M. y Wyss, N. 2021. *Focus group discussions analysis: September 2019 – November 2020*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375579/PDF/375579eng.pdf.multi>

TakingITGlobal. 2021. *Focus group discussion analysis: Perspectives from the UNESCO Associated School Network's community of students, teachers and parents*. Documento encargado para el informe Los Futuros de la Educación de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378054/PDF/378054eng.pdf.multi>

UNESCO. 2021. *Education in 2050: Analysis of social media polling campaign for UNESCO's Futures of Education report*. París, UNESCO.

Publicaciones de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación

Durante la elaboración de este informe, la Comisión publicó varios boletines provisionales sobre su trabajo en curso, con el fin de recibir comentarios y sugerencias. Además, la Comisión ofreció recomendaciones sobre los trastornos educativos provocados por la crisis del COVID-19.

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación 2020. *Visión y marco de los Futuros de la Educación*. UNESCO, París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373208>

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación 2020. *Protecting and transforming education for shared futures: joint statement by the International Commission on the Futures of Education*. UNESCO, París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373380>

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación 2020. *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública*. UNESCO, París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717>

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación 2021. *Avances recientes de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación*. UNESCO, París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746>

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación

Mandato

El mandato de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación consiste en reflexionar colectivamente sobre la manera de replantear la educación en un mundo cada vez más complejo, incierto y precario, y presentar análisis y recomendaciones en forma de un informe emblemático que pueda servir de programa para el diálogo y la acción política a múltiples niveles. A partir del año 2050, el informe debería sugerir visiones y estrategias para la adopción de políticas y prácticas educativas. Como parte integrante del proceso de elaboración del informe y del compromiso con las partes interesadas de todo el mundo, la Comisión estudiará la mejor manera de maximizar el impacto continuo del informe después de su publicación.

La Comisión deberá tener en cuenta los recientes cambios geopolíticos, la aceleración de la degradación del medio ambiente y el cambio climático, los cambios en los patrones de movilidad humana y el ritmo exponencial de la innovación científica y tecnológica. Al mismo tiempo, el informe debería contemplar y analizar los múltiples futuros posibles de disrupción tecnológica, social, económica y medioambiental y cómo la educación podría afectar y verse afectada por estos futuros.

La Comisión incluirá en su informe una consideración del compromiso ya antiguo de la UNESCO con un enfoque pluralista, integrado y humanista de la educación y el conocimiento como bienes públicos. Se invita a la Comisión a cuestionar y reevaluar los principios fundamentales establecidos en anteriores informes mundiales de la UNESCO sobre educación. En resumen, la Comisión se centrará en examinar el papel de la educación, el aprendizaje y el conocimiento a la luz de los enormes retos y oportunidades de los futuros previstos, posibles y preferidos.

Miembros

S.E. Zewde Sahle-Work

Presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía
Presidenta, Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación

Sahle-Work Zewde fue elegida como la primera mujer y la quinta presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía el 25 de octubre de 2018. Tras incorporarse al Ministerio de Asuntos Exteriores de Etiopía en 1988, fue embajadora de Etiopía en Senegal con acreditación en Cabo Verde, Gambia, Guinea, Guinea-Bissau y Mali; embajadora en Djibuti y representante permanente (PR, por sus siglas en inglés) ante la Autoridad Intergubernamental sobre el Desarrollo (IGAD); embajadora en Francia con acreditación en Marruecos y Túnez y PR ante la UNESCO; y PR ante la UA y directora general de African Affairs.

La presidenta Sahle-Work se unió a las Naciones Unidas en 2009 y fue representante especial del secretario general y jefa de la Oficina Integrada de las Naciones Unidas para la Consolidación de la Paz en la República Centroafricana. En 2011, fue nombrada la primera directora general de la Oficina de la ONU en Nairobi con categoría de secretaria general adjunta. En junio de 2018, el secretario general Antonio Guterres la nombró representante especial ante la UA y jefa de la Oficina de la ONU ante la Unión Africana (UA). Fue la primera mujer en ocupar estos puestos en la ONU.

António Nóvoa

Profesor del Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa, Portugal
Presidente del comité de investigación y redacción de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación

António Nóvoa es presidente honorario de la Universidad de Lisboa, después de haber sido su presidente entre 2006 y 2013. Profesor de educación, es doctor por la Universidad de Ginebra y la Universidad de París IV-Sorbona. Varias universidades le han otorgado el título de Doctor Honoris Causa. Ha realizado seminarios e impartido conferencias en más de 40 países y es autor de más de 200 trabajos académicos. Nóvoa ejerce actualmente como embajador portugués ante la UNESCO.

Masanori Aoyagi

Profesor emérito, Universidad de Tokio, Japón

Masanori Aoyagi nació en Dalian, China, en 1944. Como uno de los principales investigadores de la historia del arte antiguo griego y romano, el Dr. Aoyagi ha excavado ruinas mediterráneas durante más de 40 años. Tras graduarse en 1967 en la Facultad de Letras de la Universidad de Tokio, estudió Historia del Arte Clásico y Arqueología en la Universidad de Roma entre 1969 y 1972. Es doctor en Literatura. Entre los cargos que ha ocupado anteriormente se encuentra el de comisario de la Agencia para Asuntos Culturales. Entre sus cargos actuales se encuentran el de presidente del Instituto Arqueológico de Kashihara, de la prefectura de Nara, y el de presidente de la junta directiva de la Universidad de Arte de Tama.

Arjun Appadurai

Profesor emérito de Medios, Cultura y Comunicación en la Universidad de Nueva York y Max Weber Global Professor en el Bard Graduate Center de Nueva York, Estados Unidos

Arjun Appadurai es profesor emérito de Medios, Cultura y Comunicación en la Universidad de Nueva York y Max Weber Global Professor en el Bard Graduate Center de Nueva York. Es un destacado analista de la dinámica cultural de la globalización. Su beca aborda la diversidad, la migración, la violencia y las ciudades. Su libro más reciente (con Neta Alexander) es *Failure* (Fracaso) (Polity Press, 2019).

Patrick Awuah

Fundador y presidente de la Universidad Ashesi, Ghana

Patrick Awuah es el fundador y presidente de la Universidad Ashesi en Ghana, cuyo objetivo es impulsar un renacimiento africano educando a una nueva generación de líderes éticos y emprendedores. Bajo la dirección de Patrick, Ashesi combina un riguroso núcleo multidisciplinar con carreras de alto impacto en negocios, informática, gestión de sistemas informáticos e ingeniería. Patrick es miembro de MacArthur y ha recibido el Premio WISE de Educación. En 2015, Patrick fue nombrado uno de los 50 líderes más importantes del mundo por Fortune.

Abdel Basset Ben Hassen

Presidente del Instituto Árabe para los Derechos Humanos, Túnez

Abdelbasset Ben Hassen es el presidente del Instituto Árabe para los Derechos Humanos con sede en Túnez. Con tres décadas de experiencia en el campo de la educación de derechos humanos, Ben Hassen ha trabajado en el desarrollo y la implementación de programas de derechos humanos y reforma educativa en la región del norte de África del Medio Oriente. Ha escrito sobre derechos humanos, educación y cultura en materia de derechos humanos y fue miembro del comité de redacción del Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos.

Cristovam Buarque

Profesor emérito, Universidad de Brasilia, Brasil

Cristovam Buarque obtuvo su doctorado en la Universidad de la Sorbona antes de trabajar en el Banco Interamericano de Desarrollo en Washington DC durante seis años. Es profesor emérito y exrector de la Universidad de Brasilia. En Brasil ha sido ministro de Educación, gobernador del Distrito Federal y senador de la República. Cristovam Buarque es pionero en el concepto de transferencias monetarias condicionadas relacionadas con la educación y ha publicado muchos libros sobre el futuro de la educación básica y superior, tanto sobre la mejora del acceso como sobre la innovación pedagógica.

Elisa Guerra

Profesora y fundadora, Colegio Valle de Filadelfia, México

Elisa Guerra es profesora y fundadora del Colegio Valle de Filadelfia en México y directora para América Latina de Los Institutos para el Logro del Potencial Humano. Fue galardonada con el premio “Mejor Educadora en Latinoamérica” 2015 por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Fundación ALAS y también ha sido finalista del Global Teacher Prize. Elisa cuenta con dos másteres, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y de la Universidad de Harvard. Es autora de 26 libros y libros de texto y le apasiona el aprendizaje temprano, la ciudadanía global y la enseñanza innovadora.

Badr Jafar

CEO, Crescent Enterprises, Emiratos Árabes Unidos

Badr Jafar es CEO de Crescent Enterprises y presidente de Crescent Petroleum. Badr es el fundador de Pearl Initiative, una organización sin ánimo de lucro dirigida por el sector privado y comprometida con la promoción de una cultura corporativa de transparencia y responsabilidad, en cooperación con la Oficina de las Naciones Unidas para las Asociaciones. Badr forma parte de los consejos asesores del Sharjah Entrepreneurship Centre y Gaza Sky Geeks. Badr colabora con varias instituciones de educación superior, como miembro del consejo asesor de la Cambridge University Judge Business School, el MIT Legatum Centre for Development and Entrepreneurship, la Universidad Americana de Beirut y la Universidad Americana de Sharjah. Badr es el patrono fundador del Centro de Filantropía Estratégica de la Universidad de Cambridge.

Doh-Yeon Kim

Profesor emérito de la Universidad Nacional de Seúl, exministro de Educación, Ciencia y Tecnología, República de Corea

Doh-Yeon Kim ha trabajado como profesor en el Departamento de Ingeniería de Materiales de la Universidad Nacional de Seúl. Posteriormente, fue presidente de la Universidad de Ulsan y de POSTECH. El profesor Kim también ha sido ministro de Educación, Ciencia y Tecnología y presidente del Comité Nacional de Ciencia y Tecnología para el Gobierno de la República de Corea. Está interesado en los cambios que se producirán en la educación y la enseñanza debido a los avances en la tecnología de la información y la comunicación.

Justin Yifu Lin

Decano, profesor, Instituto de Nueva Economía Estructural, Universidad de Pekín, China

Justin Yifu Lin es decano del Instituto de Nueva Economía Estructural, decano del Instituto de Cooperación y Desarrollo Sur-Sur, y profesor y decano honorario de la Escuela Nacional de Desarrollo de la Universidad de Pekín. Anteriormente fue vicepresidente primero y economista jefe del Banco Mundial, así como director fundador del Centro de Investigación Económica de China en la Universidad de Pekín. Es autor de numerosos libros sobre economía y desarrollo.

Evgeny Morozov

Escritor

Evgeny Morozov es escritor y pensador sobre las implicaciones sociales y políticas de la tecnología de la información. Es autor de *El desengaño de Internet. Los mitos de la libertad en la red* (2011) y *La locura del solucionismo tecnológico* (2013). Es doctor en Historia de la Ciencia por la Universidad de Harvard y ha sido profesor visitante en las universidades de Georgetown y Stanford. También es fundador de The Syllabus, un proyecto mediático que pretende hacer más accesible el conocimiento serio y académico al público en general.

Karen Mundy

Directora del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPe) de la UNESCO y profesora (en excedencia), Universidad de Toronto – Instituto de Estudios para la Educación de Ontario, Canadá

Karen Mundy es la nueva directora del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO y docente de Política y Liderazgo Educativo en la Universidad de Toronto. Es una destacada experta en educación en el mundo en desarrollo y ex directora técnica de la Alianza Global para la Educación. Ha ocupado cargos como presidenta de Investigación de Canadá, decana asociada de Investigación e Innovación y presidenta de la Sociedad de Educación Comparada e Internacional. Es autora de seis libros y docenas de artículos, capítulos de libros y artículos sobre políticas relacionados con la reforma educativa, la política y la sociedad civil.

Fernando M. Reimers

Profesor, Universidad de Harvard, Estados Unidos

Fernando M. Reimers es profesor de Práctica en Educación Internacional en la Fundación Ford y director de la iniciativa de Innovación en Educación Global de la Universidad de Harvard. Es un experto en el campo de la educación para la ciudadanía mundial y su trabajo se centra en entender cómo educar a niños y jóvenes para que puedan prosperar en el siglo 21. Ha escrito y editado o coeditado 40 libros académicos y publicado más de 100 artículos y capítulos de libros centrados en la relevancia de la educación para un mundo cambiante. También ha desarrollado, con sus equipos de estudiantes de posgrado, varios planes de estudio basados en proyectos alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU que se utilizan en escuelas de todo el mundo.

Tarcila Rivera Zea

Presidenta del Centro CHIRAPAQ de Culturas Indígenas del Perú

Tarcila Rivera Zea es una de las activistas indígenas más reconocidas en Perú y en el mundo. Durante más de 40 años ha estado defendiendo los derechos indígenas a través de CHIRAPAQ, el Centro de Culturas Indígenas del Perú, una asociación que promueve la afirmación de la identidad cultural y la educación de mujeres indígenas y jóvenes líderes. También participa en el Enlace Continental de Mujeres Indígenas de las Américas (ECMIA) y en el Foro Internacional de Mujeres Indígenas (FIMI).

Serigne Mbaye Thiam

Ministro de Agua y Saneamiento, Senegal

Serigne Mbaye Thiam se graduó en la Rouen Business School. En Senegal ha sido diputado, ponente general del presupuesto, portavoz del gobierno, ministro de Enseñanza Superior e Investigación y ministro de Educación. De mayo de 2018 a septiembre de 2021 fue vicepresidente del Consejo de Administración de la Alianza Global para la Educación. Actualmente, el señor Thiam es el ministro senegalés de Agua y Saneamiento.

Vaira Vīķe-Freiberga

Ex presidenta de Letonia, actualmente copresidenta
Centro Internacional Nizami Ganjavi, Bakú, Azerbaiyán

La Dra. Vaira Vīķe-Freiberga fue presidenta de Letonia entre 1999 y 2007 y presidenta de la Alianza Mundial de Liderazgo – Club de Madrid entre 2013 y 2019. Ha sido enviada especial para la reforma de la ONU y ha formado parte de numerosos grupos de alto nivel de la Unión Europea. Es autora de 17 libros y más de 200 artículos, miembro de cinco academias y miembro honorario del Wolfson College, de la Universidad de Oxford.

Maha Yahya

Directora, Centro Malcolm H. Kerr Carnegie Middle East, Líbano

Maha Yahya es directora del Centro Malcolm H. Kerr Carnegie Middle East, donde su trabajo se centra en la violencia política, la política de identidad, la desigualdad, la ciudadanía y la crisis de los refugiados. Tiene dos doctorados en ciencias sociales y humanidades del Massachusetts Institute of Technology (MIT) y la Architectural Association (AA) de Londres. Forma parte de varios consejos asesores y es miembro global de la Comisión Trilateral; copresidenta del Consejo Asesor Internacional del Instituto Asfari para la Sociedad Civil y la Ciudadanía de la Universidad Americana de Beirut; así como miembro del Consejo de Administración de la Ana Aqra Association.

La iniciativa los Futuros de la Educación

Consejo asesor

El Consejo Asesor recibió el mandato de proporcionar orientación estratégica a la UNESCO sobre la iniciativa Los Futuros de la Educación en su conjunto.

Tariq Al Gurg

CEO, Dubai Cares

Alice P. Albright

CEO, Alianza Global para la Educación (AME)

Gordon Brown

Enviado Especial de la ONU para la Educación Mundial

Annette Dixon

Vicepresidenta de Recursos Humanos del Grupo Banco Mundial

Henrietta Fore

Directora Ejecutiva, UNICEF

Susan Hopgood

Presidenta, Internacional de la Educación

Carlos Moedas

Comisario europeo de Investigación, Ciencia e Innovación 2014-2019

Matías Rodríguez Inciarte

Presidente de Santander Universidades y Vicepresidente de Universia

Refat Sabbah

Presidente, Campaña Mundial por la Educación

Jeffrey D. Sachs

Director, Centro para el Desarrollo Sostenible de la Universidad de Columbia

Cecilia SCHARP

Directora General Adjunta, Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo

Andreas SCHLEICHER

Director de la Dirección de Educación y Competencias, OCDE

Alette Van Leur

Directora, Departamento de Políticas Sectoriales, Organización Internacional del Trabajo

Hillegje van't Land

Secretaria General, Asociación Internacional de Universidades

Yume Yamaguchi

Directora, Instituto para el Estudio Avanzado de la Sostenibilidad de la Universidad de las Naciones Unidas

Participantes en la consulta mundial

Organizaciones y redes

Las siguientes ONG y organizaciones de la sociedad civil, entidades gubernamentales, instituciones académicas y organizaciones de investigación, el sector privado, organizaciones y redes de jóvenes y estudiantes, así como las Comisiones Nacionales de la UNESCO, contribuyeron a la conversación mundial sobre los futuros de la educación (2019-2021) a través de debates en grupos, informes temáticos, seminarios web u otras actividades. Existe una lista actualizada de organizaciones que han participado en la iniciativa Los Futuros de la Educación disponible en el sitio web.

Abhivyakti Media for Development Academic and Career Development Initiative – Camerún	Asociación Montessori Española
Accademia delle Arti e delle Nuove Tecnologie di Roma	Asociación Nigérienne des Educateurs pour le Développement (ANED)
Adream Foundation	Asociación Sueca para la Educación a Distancia (SADE)
Agastya International Foundation	Association des Parents Adventistes pour le Développement de l'Education (APADE)
Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación (SDC)	Association for Sustainable Development Alternatives (ASDA)
Agency for Cultural Diplomacy (ACD)	Association internationale des étudiants en sciences économiques et commerciales (AIESEC)
Allama Iqbal Open University	Association Internationale des Professeurs et maîtres de Conférences des Universités – IAUPL
Amala	Association Montessori International de los Estados Unidos (AMI/USA)
Amity University	Association Montessori Internationale (AMI), África subsahariana
Asamblea Mundial de la Juventud	Association Montessori Internationale (AMI), Reino Unido
Ashoka	Association Montessori Internationale (AMI), Rusia
Asociación de Asia y el Pacífico Sur para la Educación Básica y de Adultos (ASPBAE)	Athabasca University AzCorp Entertainment
Asociación de las Naciones Unidas de los Estados Unidos de América	Bilingualism Matters
Asociación de las Naciones Unidas de Noruega	Bilingualism Matters, Delegación de Siena, Universidad para Extranjeros de Siena
Asociación Estadounidense de Psicología (APA) en las Naciones Unidas	biNu
Asociación Europea de Estudiantes de Odontología (EDSA)	Bridge 47
Asociación Europea de Padres (EPA)	Cameroon International Model United Nations
Asociación Internacional de Universidades (AIU)	
Asociación Montessori de Tailandia	

Campaña Árabe para la Educación para Todos	Comisión Nacional Coreana para la UNESCO
Campaña Mundial por la Educación	Comisión Nacional de Bangladesh para el Foro de Juventud de Bangladesh de la UNESCO
Catalyst 2030	Comisión Nacional de Filipinas para la UNESCO
Center for Education Development and Skill Acquisition Initiative	Comisión Nacional de la República Popular China para la UNESCO
Center for Engaged Foresight Center for Intercultural Dialogue	Comisión Nacional de la República Popular Democrática de Corea para la UNESCO
Centre Catholique International de Coopération avec l'UNESCO (CCTI)	Comisión Nacional de Letonia para la UNESCO
Centre for Comparative and International Research in Education (CIRE)	Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO
Centre for Youth and Development de Malawi	Comisión Nacional Indonesia para la UNESCO
Centro de Estudos em Educação Superior, Pontifícia Universidade Católica de Rio Grande do Sul (PUCRS)	Comisión Nacional Peruana de Cooperación con la UNESCO
Centro de Investigación Científica, Académica y Posgrados, México	Comisión Nacional Peruana de Cooperación con la UNESCO
Centro de Investigación para el Impacto Educativo (REDI) de la Universidad de Deakin	Comisión Nacional Polaca para la UNESCO
Centro de Investigación y Acción Educativa Social – CIASES	Comisión Nacional Portuguesa para la UNESCO
Centro Internacional para la Innovación de la Educación Superior bajo los auspicios de la UNESCO (UNESCO-ICHEI)	Comisión Nacional Sueca para la UNESCO
Centro Regional de Planificación Educativa (RCEP)	Comité de Dirección ODS-Educación 2030
Centro Regional de Profesores del Este – Maldonado	Comité mondial pour les apprentissages tout au long de la vie
Centro Regional de Profesores del Suroeste – Colonia	Commission nationale algérienne pour l'éducation, la science et la culture
Chartered College of Teaching	Commission nationale angolaise pour l'UNESCO
Cinglevue	Commission nationale haïtienne de coopération avec l'UNESCO
Civil Society Education Partnerships, Timor Oriental	Commission nationale Lao pour l'UNESCO
Climate Commission for UK Higher and Further Education	Commission nationale libanaise pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)
Climate Smart Agriculture Youth Network (CSAYN)	Commission nationale malgache pour l'UNESCO
Coalition for Educational Development, Sri Lanka	Commission nationale rwandaise pour l'UNESCO
Colegio de Maestros de la Universidad de Columbia	Commission nationale suisse pour l'UNESCO
Collective Consultation of NGOs	Comunidad Europea de la Educación Democrática
Comisión alemana para la UNESCO	Consejo asesor de expertos para la educación transformadora de la Comisión austriaca para la UNESCO
Comisión Canadiense para la UNESCO (CCU)	Consejo de Estudiantes Europeos de Tecnología Brainwiz
Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO	
Comisión de Educación y Comunicación de la UICN	

Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Uruguay	Emmaus International
Consejo Internacional de Educación para Personas Adultas (ICAE)	Epiphany Labs
Consejo Internacional para Educación Abierta y a Distancia (ICDE)	ESD Japan Youth
Consejo Mundial de Competencias Interculturales	Facultad de Educación, Universidad de Bristol
Consejo Nacional de Educación de Finlandia	Federación Internacional de Estudiantes de Farmacia (IPSF)
DAP Graduate School of Public and Development Management	Federación Mundial de Estudios sobre el Futuro (WFSF)
Delegación permanente de Vietnam ante la UNESCO	Firenze Fiera
Delegación permanente del Reino de Arabia Saudí ante la UNESCO	Foro Europeo de la Juventud
Délégation permanente de la Suisse auprès de l'UNESCO et de la Francophonie	Foundation For Youth Employment Uganda
Departamento Canadiense de Empleo y Desarrollo Social (ESDC)	Fundação Calouste Gulbenkian
Departamento de Educación General y Preescolar, Ministerio de Educación, Azerbaiyán	Fundación Mustakis
Developmental Action Without Borders – NABA'A	Fundación Santillana
Diálogo Interamericano Dream a Dream	GeoPoll
Dirección General de Planificación, Ministerio de Educación de Bolivia	Girls Not Brides AR
DWV International (Alemania)	Giving Hope to the Hopeless Association (GHTHA)
E-Net Philippines	Global Changemakers
e ² : educational ecosystems	Global Edtech Impact Alliance
ED Wales	Global Education Policy Network
Edge Foundation	Global Pedagogical Network – Joining in Reformation (GPENreformation)
Educación por un Mundo Interdependiente	Global University Network for Innovation (GUNi)
Education for all Somalia	Global Young Greens
Education International	Grow Waitaha – Ōtautahi (Christchurch)
Éducation, Recherches et Actualités (EDRAC)	Hamdan Foundation
Education+	Härnösand
Educational Futures Network (EFN),	Hellenic Association for the Promotion of Rhetoric in Education
Educational Resource Development Centre Nepal (ERDCN)	HundrED
Eidos Global	Iniciativa Officina Educazione Futuri
El Ministerio de Educación de la República Popular de China	Iniciativa para el artículo 12 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (InArt12)
El Universo en tus manos (GHOU)	Iniciativa por el Derecho a la Educación
	Innovazing Vision
	Institute for Research on Population and Social Policies, Consejo Nacional de Investigación de Italia

Instituto Árabe para los Derechos Humanos	Ministère de l'éducation nationale, Haití
Instituto de Educación, Universidad de Lisboa	Ministère de l'éducation, Lao
Instituto de Formación Docente – Rocha	Ministerio de Asuntos Exteriores, Portugal
Instituto Nacional de Planificación y Administración de la Educación, India	Ministerio de Educación de Quebec
Instituto para el Estudio Avanzado de la Sostenibilidad de la Universidad de las Naciones Unidas (UNU-IAS)	Ministerio de Educación Nacional, Indonesia
Instituto Politécnico de Beja & Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (ULHT)	Ministerio de Educación y Ciencia de la República de Letonia
International Centre for UNESCO ASPnet (ICUA), China	Ministerio de Educación, Bielorrusia
International Development Education Association Scotland (IDEAS)	Ministerio de Educación, Bután
International Institute for Higher Education Research and Capacity Building (IIHEd), O.P. Jindal Global University	Ministerio de Educación, Ecuador
International Task Force on Teachers for Education 2030	Ministerio de Educación, Investigación y Asuntos Religiosos, Grecia
International Youth Council	Ministerio de Educación, Rumanía
INTI International University and Colleges	Ministero dell'Istruzione (Ministerio de Educación, Italia)
Isa Viswa Prajnana Trust	Modelo Internacional de las Naciones Unidas
Istituto Comprensivo Statale "Perna – Alghieri" de Avellino	Montessori Association of Thailand
Istituto Professionale di Stato per i Servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera "R. Virtuoso" de Salerno	Montessori México
Karanga: The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills	Mouvement International ATD Quart Monde
Kidskintha	National Campaign for Education, Nepal
L'Organisation International pour le droit à l'éducation (OIDEI)	National Youth Council of India
L'Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (OMEP)	National Youth Council of Malta
La Asociación e Instituciones Africanas de Bibliotecas e Información (AfLIA)	National Youth Council of Namibia
Learning through Landscapes	Neo-bienêtre
Maker's Asylum	Network of Education Policy Centers
Me2Glosses, delegación de Tesalónica de Bilingualism Matters	Networking to Integrate SDG Target 4.7 and SEL Skills into Educational Materials (NISSEM)
Millennium Project	North American Montessori Teachers Association
	Northwestern University
	Nuestra Fundación de Hong Kong
	Oceane Group
	Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC)
	Oficina del Enviado del Secretario General de las Naciones Unidas para la Juventud
	Okayama University
	Omuta City Board of Education, Japón
	One Family Foundation
	ONG finlandesas de desarrollo – Fingo

Out of the Books ASBL	Southeast Asia ESD Teacher Educators Network (SEA-ESD Network)
PDR Ministère de l'éducation, Ruanda	Strategy and Innovation for Development Initiative
People for Education	Study Hall Educational Foundation
Philippine Futures Thinking Society	Subcommittee on Migrant and Refugee Children of the NGO Committee on Migration
Philippine Society for Public Administration	SW Creative Education Hub, Universidad de Bath Spa
Plataforma eslovena de organizaciones no gubernamentales para el desarrollo, la educación mundial y la ayuda humanitaria (SLOGA)	Sweduction
Portland Education	Te Pū Tiaki Mana Taonga Association of educators beyond the classroom
Prince's Trust International	Teach For Liberia
ProFuturo	The Arab Network for Popular Education/The Ecumenical Project for Popular Education – The Lebanese Coalition for Education for All
Programa de Formación de Profesores Galileo (GTTP)	The Dialogue
Programa de mentoría EDUCAFIN	The Goi Peace Foundation
Protection Approaches	The Innovation Institute, Australia
Proyecto Sinergias ED	The Millennium Project
Red de Estudiantes Erasmus	The Montessori Society AMI (UK), Reino Unido
Red Europea de Estudiantes Unión Europea de Estudiantes	Tybed
Red portuguesa de comunidades de aprendizaje (Rede CAP)	Unescocat, Fòrum Futurs de l'Educació
Red Regional por la Educación Inclusiva	Universidad Aristóteles de Tesalónica
Red sobre Políticas y Cooperación Internacionales en Educación y Formación (NORRAG)	Universidad Católica de Córdoba
ReSource at Burren College of Art	Universidad de Bristol
RET International	Universidad de Dundee
Rete Dialogues Nazionale	Universidad de Edimburgo
Réussir l'égalité Femmes-Hommes	Universidad de Leeds
Santander Universidades	Universidad de Letonia
Scholas Occurrentes	Universidad de Maryland, College Park
Sciences Po, Campus de Poitiers	Universidad de Oslo
ShapingEDU, Universidad Estatal de Arizona	Universidad de Salerno
Sociedad Asiática de Educación Comparada (CESA)	Universidad de Tlemcen
Sociedad de Educación Comparada e Internacional (CIES)	Universidad de Yale
Sociedad Internacional para la Educación a través del Arte (InSEA)	Universidad de York
Sociedad para la Educación, la Formación y la Investigación Intercultural (SIETAR)	Universidad del Pireo
	Universidad Dhurakij Pundit
	Universidad Estatal de Arizona
	Universidad Estatal de San Petersburgo
	Universidad Franklin

Universidad George Washington	Visionary Education
Universidad Internacional libanesa (LIU)	Vote for Schools & Protection Approaches
Universidad Nacional de Tres de Febrero	World Family Organization (región de Sudáfrica y Europa)
Universidad Normal de Pekín	World Heutagogy Group, London Knowledge Lab
Universidad Thammasat	Young Diplomats Society (YDS)
Universidad Tres de Febrero	Youth Agro-Marine Development Association (YAMDA)
Université de Cergy	Youth Entrepreneurs Corporation, República Democrática del Congo (YEC-DRC),
Université Laval	Zero Water Day Partnership
University of the Future Network	
VIA University College	
Vietnam Association for Education for All	
Vilnius University Students' Representation	

Escuelas

Las siguientes escuelas han llevado a cabo debates y grupos de discusión con estudiantes, docentes y/o padres en el contexto de la iniciativa Los Futuros de la Educación. Tenga en cuenta que muchas de las escuelas siguientes pertenecen a la Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO (redPEA).

Alemania

Albert-Schweitzer-Schule Hofgeismar
Edith-Stein-Schule Ravensburg & Aulendorf Freie Waldorfschule Karlsruhe Gesamtschule Bremen Mitte
Gewerbliche und Hauswirtschaftlich-Sozialpflegerische Schulen Emmendingen
Heinrich-Hertz-Schule Hamburg Illtal-Gymnasium Illingen Limeschule Idstein
Max-Planck-Gymnasium Berlin Ostendorfer-Gymnasium Neumarkt Sophie-Scholl-Schule Berlin
Städtische Realschule Heinsberg „Im Klevchen“ Warndt-Gymnasium Völklingen

Argelia

Collège d'enseignement moyen Ahmed Zazoua Djidjel
École des frères Samet Blida Ecole privée El Awael Annaba
Ecole privée la Citadelle Savoir Alger

Angola

Alda Lara Polytechnic Secondary Institute Centre for Professional Education Gregório Semedo College
Instituto politécnico Industrial Kilamba Kiayi Nº 8056 "Nova Vida"
Colegio Jacimar
Lyceum Ngola Kiluanji No. 1145 Lyceum No. 8054 – PUNIV "Nova Vida" Instituto Médio Industrial de Luanda
Medium Technical Institute of Hotel Management and Tourism No. 2009
Instituto Medio de Economía de Luanda
Middle Institute of Administration and Management nº 8055 "Nova Vida" (IMAG-Nova Vida)
Escola Secundaria Mutu Ya Kevela Escuela Primaria José Martí No. 1136 Escuela Primaria No. 1134 – ex 1050

Escola Pública No. 1140 (ex 1058) – 1º de Maio
Escola Pública No. 1222 (ex-1107) –
Bairro Azul

Escola secundaria Juventude em Luta nº 1057 –
ex 2033

Escolas de Formação de Técnicos Sanitarios
de Luanda

Azerbaiyán

Baku European Lyceum Modern Educational
Complex

Escola nº 220 con el nombre de Arastun
Mahmudov Escuela-Lyceum nº 6 con el
nombre de T. Ismayiov

Bangladesh

Abudharr Ghifari College, Dhaka Adamjee
Cantonment College

Azimpur Government Girls' School and College,
Dhaka

Bangladesh International School and College,
Mohakhali, Dhaka

Cambrian School & College, Dhaka Dhaka
Commerce College, Dhaka Dhaka Residential
Model College

Engineering University School & College, Dhaka
Govt. Bangla College, Mirpur, Dhaka

Govt. Bhiku Memorial College, Manikganj Govt.
Laboratory High School, Dhaka Madaripur
Govt. College, Madaripur

Munshiganj Govt. Women's College, Munshiganj
Udayan Uchcha Madhyamik Bidyalaya, Dhaka

Bielorrusia

Gymnasium No. 1 named after F.Skorina, Minsk Minsk
Gymnasium #12

Centro educativo estatal "Gymnasium No.33, Minsk"

Centro educativo estatal "Grodno City Gymnasium"

Centro educativo estatal "Secondary School No. 201
Minsk"

Centro educativo estatal "Labour Red Banner Order
Gymnasium No.50 of the city Minsk"

Institución educativa estatal "Snov Secondary School"

Centro educativo estatal "Minsk Gymnasium 12"

Gymnasium No. 2 Orsha

Canadá

Universidad de Toronto

China

Hainan Middle School

Ledong Huangliu High School of No. 2 High School
of East China Normal University

Qingdao No.2 High School Shanghai High School
Shanghai Song Qingling School

La escuela secundaria afiliada a la Universidad
Normal de Beijing

La escuela secundaria afiliada a la Universidad
Renmin de China

Colombia

Corporación Educativa Minuto de Dios

Costa Rica

Colegio Ambientalista de Pejibaye Colegio de Cedros

Colegio de Santa Ana

Colegio Humanístico Costarricense – Campus Nicoya

Colegio Yurusti

CTP de Orosi/Instituto de Alajuela CTP de Turubares

CTP Don Bosco Escuela Carmen Lyra

Escuela Carolina Dent Alvarado Escuela Central de
Tres Ríos Escuela de Palomo

Escuela Infantil NP San José Escuela INVU Las Cañas
Escuela José Cubero Muñoz

Escuela José Ricardo Orlich Zamora Escuela Juan
Flores Umaña

Escuela La Fuente Escuela La Gran Samaria

Escuela Líder Daytonia Talamanca Escuela Líder
Sector Norte Escuela Naciones Unidas

Escuela San Francisco Escuela Tomás Jefferson

Escuela y Colegio Científico CATIE Golden Valley School
 Instituto de Formación de Docentes de la Universidad Nacional (UNA)
 Liceo de Aserri
 Liceo de Limón – Mario Bourne Saint Anthony School
 Saint Gregory School Saint Jude School West College

Dinamarca

Aalborg Handelsskole Aalborg Katedralskole Aarhus Statsgymnasium Absalons Skole
 Alminde-VIUF Fællesskole Alssundgymnasiet
 Askov Efterskole Asmildkloster Landbrugsskole Aurehoej Gymnasium
 Baaring Boerneunivers
 Bagsværd Kostskole Og Gymnasium Bredagerskolen
 Business College Syd Campus Jelling, UCL CELF
 Christianshavns Gymnasium Egaa Gymnasium
 Egtved Skole
 Eltang Skole og Børnehave Endrupskolen
 Espergærde Gymnasium & HF EUC Nord
 EUC Nordvest EUC Syd
 Faxehus Efterskole
 Gammel Hellerup Gymnasium Gefion Gymnasium
 Gladsaxe Gymnasium Haderslev Katedralskole Han Herred Efterskole
 Helsingør skole – Skolen i Bymidten HF & VUC Fyn
 Holluf Pile Skole
 IBC Int. Business College
 Ingrid Jespersens Gymnasieskole Jelling Friskole
 Jueslsminde Skole Kold College Langelands Efterskole Learnmark Lillebæltskolen Lindbjergskolen Mercantec
 Naestved Gymnasium of HF NEXT
 Niels Brock Int. Gymnasium Nivaa Skole
 Noerre Gymnasium Nykøbing Katedralskole Odense Katedralskole Oelsted Skole

Paderup Gymnasium Pedersborg
 Skole Professionshøjskolen UCN Professionshøjskolen VIA
 Randers Socialog Sundhedsudd. Rantzausminde Skole
 Ranum Efterskole Ranum Skole Roedkilde Gymnasium Roskilde Gymnasium
 Roskilde Tekniske Skole Skovbrynet Skole Sønderkov-Skolen Sortedamskolen
 SOSU Esbjerg SOSU Nord SOSU Syd
 Store Magleby Skole Strandskolen
 Tech College Tietgen Business
 Toender Handelsskole Tradium
 U/Nord
 Vesthimmerlands Gymnasium Viden Djurs
 VUC Storstroem ZBC

Eslovenia

Centro Gimnazija Celje, Celje Gimnazija Nova Gorica, Nova Gorica Gimnazija Ptuj
 IV. OŠ Celje
 OŠ 16. december Mojstrana OŠ Alojza Gradnika Dobovo OŠ Bratov Polančičev, Maribor OŠ Cirila Kosmača Piran
 OŠ Cvetka Golarja Škofja Loka
 OŠ dr. Jožeta Pučnika, Črešnjevce, Slovenska Bistrica OŠ Dušana Flisa Hoče
 OŠ Franceta Bevka Tolmin OŠ Griže, Griže
 OŠ in vrtec Sveta Trojica OŠ Janka Padežnik Maribor OŠ Kapela
 OŠ Kobilje
 OŠ Ledina Ljubljana OŠ Pesnica
 OŠ Poljane, Poljane nad Škofjo Loko OŠ Selnica ob Dravi
 OŠ Sveta Trojica
 OŠ Toneta Čufarja Jesenice Škofja Loka High School Šolski center Lava, Celje
 Šolski center Ptuj, Ekonomska šola
 Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor Srednja zdravstvena in kozmetična šola Maribor
 Srednja zdravstvena šola Celje

España

Colegio Los Abetos

Colegio Público de Hurchillo Colegio Sagrada Familia (Zaragoza) Colegio Trabenco

IES Salvador Victoria (Monreal del Campo. Teruel)

Estados Unidos de América

Gunnison Middle Schoole

Finlandia

Alppilan lukio

Björneborgs svenska samskola Etäkoulu Kulkuri

Haapajärven lukio Haapajärven yläaste Helsingin kielilukio

Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulu Iisalmen lyseo

Jyväskylän kristillinen opisto Jyväskylän Lyseon lukio Jyväskylän normaalkoulu

K. J. Ståhlbergin koulu Kaitean lukio

Kellon koulu

Kempeleen Kirkonkylän koulu Kilpisen yhtenäiskoulu Laanilan lukio

Lapinlahden lukio ja kuvataidelukio Lyseonpuiston lukio Mäkelänrinteen lukio

Oriveden lukio Oulun normaalkoulu

Oulun normaalkoulu (yläkoulu)

Oulun Suomalaisen Yhteiskoulun Lukio Putaan koulu

Rauman normaalikoulu Saimaan ammattiopisto Sampo Suomalais-venäläinen koulu

Tampereen yliopiston normaalikoulu Tikkalan koulu

Tuusulan lukio Vaasan lyseon lukio

Grecia

1ª Escuela Secundaria de Serres 1ª Escuela Secundaria Superior de Ierapetra 2ª Escuela Secundaria Superior de Gerakas 2ª Escuela Secundaria de Geraka 2ª Escuela Secundaria Superior de Chania 2ª Escuela Secundaria Superior de Serres

2ª Escuela Secundaria Profesional de Rethymno 4ª Escuela Secundaria de Maroussi

4ª Escuela Secundaria Superior de Serres

5ª Escuela Secundaria de Agia Paraskevi American College Pierce

Escuela Secundaria Aristoteleio de Serres Escuela Secundaria de Doukas

Escuela Secundaria Experimental de Rethymno Escuela Primaria Experimental de Serres

Escuela Secundaria Athens College Escuela Secundaria de Koimisis, Escuela Secundaria Psychiko College de Serres Escuela de Música de Serres

Escuela secundaria Prototypos

Escuela secundaria Prototypos de Anavryta Escuela secundaria Ralleio del Pireo Escuela Secundaria de Pentápolis, Serres Escuela Secundaria Zagorianakos

Guatemala

Cooperativa Agroindustrial Nuevo Amanecer

Haití

Collège Cotubanama Collège de Côte-Plage

Indonesia

SMP Labshool Kebayoran

Italia

ITCTS Vittorio Emanuele, Bérgamo

Japón

Escuela Secundaria Amagi Escuela Primaria Amanohara Escuela Primaria Ginsui Escuela Secundaria Hakko Escuela Primaria Hayamadai Escuela Primaria Hayame Escuela Primaria Hirabaru Escuela Primaria Kamiuchi Escuela Secundaria Kunugi Escuela Primaria Kuranaga Escuela Secundaria Matsubara Escuela Primaria Meiji

Apéndices

Escuela Primaria Miike Escuela Primaria Minato
Escuela Secundaria Miyanojima Escuela
Primaria Nakatomo Escuela Primaria Omuta
Chuo

Escuela de Educación Especial con cuidado especial
Omuta Escuela Primaria Shirakawa

Escuela Secundaria Tachibana Escuela Primaria
Taisho Escuela Primaria Takatori Escuela
Secundaria Takuho Escuela Secundaria Takuma
Escuela Primaria Tamagawa Escuela Primaria
Tegama Escuela Primaria Tenryo

Escuela primaria Yoshino

República Democrática Popular de Lao

Collège Sisattanak Collège Sisavath

École primaire Nahaidiao École primaire Phonpapao
École primaire Phonphanao École primaire
Phonthan École primaire Sokpalouang École
secondaire Champasak École secondaire
Phiavath Lycée Chanthabouly

Lycée Vientiane-Hochiminh Escuela secundaria de
Vientián

Reino Unido

Strathallan School

Líbano

Escuela Ahliyah

Escuela Secundaria Al Kawthar

Al Manar Modern School – Ras el Metn Central
College Jounieh

Collège de la Sainte Famille Française – Fanar Collège
des Soeurs des Saints Coeurs – Bauchiéh
Collège Notre Dame de Jamhour

Collège Protestant Français Montana – Dik el Mehdi
Collège Saint Grégoire – Beirut

Etablissement Sainte Anne de Besançon – Beirut
Greenfield College Beirut

Escuela Hajj Bahaa Eddine Hariri – Saida

Imam Sadr Foundation-Rehab Al Zahraa School
Institut Moderne du Liban-Collège Père Michel

Khalifé – Fanar International College – Beirut

Les écoles de l'Association islamique
philanthropique d'Amlieh

Les écoles de l'Ordre Libanais Maronite (OLM)
Makassed Ali Ben Taleb School – Beirut

Nuestra Señora de la Anunciación – Escuela
Secundaria Rmaich Rafic Hariri Saida Sagesse
High School, Ain Saadeh

Madagascar

CEG Ambohimananina CEG Antanimena

CEG Nanisana Collège privé ESSOR

Collège privé La Columba Ambatomainity Collège
privé Le Pétunia

Collège privé Palais des Princes Ecole privée
Pinocchio

EPP Ambatomanoina Lovasoa EPP Ambohidroa 1

EPP Beravina

Lycée Andrianampoinimerina Sabotsy Namehana
Lycée Horace François Antalaha

Lycée J.J. RABEARIVELO

Lycée Miarinarivo Itasy Lycée Nanisana

Lycée Naverson Fianarantsoa

Lycée privé La Chanterelle Sabotsy Namehana
Lycée privé Les Petits Chérubins

Lycée Talatamaty

México

Colegio Valle de Filadelfia Instituto Alpes San Javier
PrepaTec Eugenio Garza Sada

Noruega

Steinerskolen i Tønsberg

Pakistán

Karachi Grammar School

Perú

Colegio Peruano Alemán Max Uhle Institución
Educativa Jorge Basadre, Junín

Instituto de Educación Pedagógica Superior Público
Teodoro Peñaloza, Junín

Portugal

Agrupamento de Escolas D. Dinis, Quarteira
Agrupamento de Escolas da Batalha
Agrupamento de Escolas Sé, Lamego

Colégio Diocesano Nossa Senhora da Apresentação,
Calvão

Escola EB/123 Bartolomeu Perestrelo, Funchal,
Madeira

Escola Profissional do Montijo

Escola Secundária Aurélia de Sousa, Porto Escola
Secundária Filipa de Vilhena, Porto

Escola Secundária Jaime Moniz, Funchal, Madeira
Escola Superior de Educação Jean Piaget,
Almada Externato Frei Luís de Sousa, Almada

Instituto Duarte de Lemos, Águeda

República de Corea

Escuela Primaria Chiak

Escuela Secundaria de idiomas extranjeros de
Chungnam Escuela Secundaria para niñas
Chungryol

Escuela Secundaria Daykey Escuela Secundaria para
Niñas Dongil

Escuela Secundaria Hyoyang

Escuela Secundaria Incheon International Escuela
Secundaria Incheon Yeongjong Escuela
Secundaria de idiomas extranjeros de
Jeonbuk Escuela Secundaria Jeonju Shinheung
Escuela Secundaria de idiomas extranjeros de
Jeonnam Universidad Nacional de Kyungpook
adjunta

Escuela Primaria Escuela Secundaria Masan para
niñas Escuela Secundaria Munsan Sueok
Escuela Secundaria Namsung para niñas
Escuela Secundaria Osong

Escuela Secundaria Sejong Global Escuela
Secundaria Shin Nam Escuela Secundaria
Shinseong para niñas

La escuela primaria adjunta de la Universidad
Nacional de Educación de Gongju

Escuela Secundaria Wonhwa para niñas Escuela
Secundaria Yangcheong Escuela Secundaria
Yeongjujeil

Rwanda

APADE Kicukiro

Collège Christ Roi de Nyanza College Christ Roi/
Nyanza Collège de Gisenyi

College de Gisenyi (Inyemeramihigo) College Saint
André

Collège Saint André

Ecole Primaire Saint Joseph

Ecole Primaire Saint Joseph/Kicukiro Ecole Primaire
SOS

Ecole Primaire SOS Kacyiru Ecole Technique SOS

Ecole Technique SOS Kigali

FAWE Girls School Kigali FAWE Girls School Kigali

Groupe Scolaire Sainte Bernadette Save Groupe
Scolaire Maie Reine Rwaza

Groupe Scolaire Notre Dame de Lourdes/Byimana
Groupe Scolaire Nyanza/Kicukiro

GS Marie Reine Rwaza

GS Notre Dame de Lourdes Byimana GS Nyanza/
Kicukiro

GS Sainte Bernadette/Save Lycée de Kigali

Lycée de Kigali

Lycée Notre Dame de Citeaux Lycée Notre Dame de
Cîteaux Teacher Training College Muhanga TTC
Muhanga

REIMAGINAR JUNTOS NUESTROS FUTUROS

Un nuevo contrato social para la educación

Los futuros interrelacionados de la humanidad y de nuestro planeta están amenazados. Es necesario actuar urgentemente, de forma conjunta, para cambiar el rumbo y reimaginar nuestros futuros. La educación, reconocida desde hace tiempo como una poderosa fuerza de cambio positivo, tiene una nueva, urgente e importante labor que realizar. La Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación presenta este informe, que lleva dos años elaborándose y se basa en un proceso de consulta mundial en el que han participado aproximadamente un millón de personas, e invita a los gobiernos, las instituciones, las organizaciones y los ciudadanos de todo el mundo a forjar un nuevo contrato social para la educación que nos ayude a construir juntos y para todos un futuro pacífico, justo y sostenible. Analiza dónde se encuentra la educación en la actualidad, entre las promesas del pasado y los futuros inciertos y aboga por renovar la educación en cinco dimensiones: la pedagogía, los planes de estudio, la enseñanza, las escuelas y el aprendizaje en todos los ámbitos de la vida, y concluye con propuestas para un nuevo contrato social para la educación con llamamientos a la investigación, la solidaridad mundial y la cooperación internacional. Es de interés para estudiantes, educadores, gestores y planificadores de sistemas educativos, investigadores, gobiernos y sociedad civil, y presenta análisis en profundidad de las tecnologías digitales, el cambio climático, el retroceso democrático y la polarización de la sociedad y el incierto futuro del trabajo. El informe no solo pretende abrir la conversación sobre la educación a todo el mundo y provocar la reflexión, sino también incitar a cada uno de nosotros a actuar. Sostiene, sobre todo, que es a través de millones de actos individuales y colectivos de valor, liderazgo, resistencia, creatividad y cuidado que cambiaremos el rumbo y transformaremos la educación para construir futuros justos, equitativos y sostenibles.

