

<https://doi.org/10.32735/S2735-6523202300093361>

37-60

**ENSAYO BIBLIOGRÁFICO SOBRE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DOCENTE  
DEL INFORME DE LA UNESCO *REIMAGINAR JUNTOS NUESTROS FUTUROS:*  
*UN NUEVO CONTRATO SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN***

Bibliographic essay on the pedagogical and teaching proposal of  
the UNESCO report *Reimagining our futures together: a new  
social contract for education*

ANA FABIOLA MEZA-CORTÉS

*Universidad de Valladolid (España)*

*anafabiola.meza@uva.es*

*<https://orcid.org/0000-0002-2898-6591>*

RESUMEN

En este artículo presentamos un ensayo bibliográfico del informe: *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación* publicado en el 2022 por la UNESCO. Esto continúa la tradición de este organismo de elaborar informes prospectivos sobre la educación desde una perspectiva global. A través de un proceso de análisis, se valora específicamente los capítulos tres, cuatro y cinco. Estos se centran, respectivamente, en la necesidad de pedagogías cooperativas y solidarias, en los conocimientos comunes, en los planes de estudio y en el trabajo transformador del profesorado.

En el texto se resalta la urgencia de llevar a cabo un nuevo contrato social que permita que el conocimiento y el aprendizaje moldeen el destino futuro de la humanidad y del planeta. Este propósito demanda reconocer a la educación como un bien público y como un proyecto político construido con la participación equitativa de todas las personas.

Palabras clave: Reforma de educación; democratización de la educación; plan de estudios integral; cooperación educativa; formación del personal docente

## ABSTRACT

In this article we present a bibliographic essay of the report: *Reimagining our futures together: a new social contract for education* published in 2022 by UNESCO. This continues the tradition of this agency of producing prospective reports on education from a global perspective. Through a process of analysis, chapters three, four and five are specifically assessed. These, focus on the need for cooperative and solidarity-based pedagogies, common knowledge, curricula and the transformative work of teachers, respectively.

The text highlights the urgency of implementing a new social contract that allows knowledge and learning to shape the future destiny of humanity and the planet. This purpose demands the recognition of education as a public good and as a political project built with the equitable participation of all people.

Key words: Educational reform; democratization of education; integrated education; educational cooperation; teacher education

## 1. INTRODUCCIÓN

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se fundó el 16 de noviembre de 1945, mediante la firma de su acta constitutiva (UNESCO, 1945), un documento, que como afirman Monclús y Sabán (1996), se organiza mediante un mensaje ético y político que sigue teniendo vigencia, pues pretende el pleno desarrollo humanístico de las sociedades. Apoyándose en la afirmación de “Que, puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz...”, la constitución establece la principal misión de la organización:

...contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos

*Ensayo bibliográfico sobre la propuesta pedagógica y docente del informe de la UNESCO  
Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*

humanos y las libertades fundamentales que sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo (UNESCO, 1945, p.8).

En el artículo I.2 de dicha constitución, que ha sido criticada por su excesivo idealismo y por su escasa precisión (Mathieu, 1977), se expresa el compromiso de la UNESCO en el ámbito específicamente educativo, consistente en dar

...un nuevo y vigoroso impulso a la educación popular y a la difusión de la cultura; colaborando con los Estados Miembros que así lo deseen para ayudarles a desarrollar sus propias actividades educativas; instituyendo la cooperación entre las naciones con objeto de fomentar el ideal de la igualdad de posibilidades de educación para todos, sin distinción de raza, sexo ni condición social o económica alguna; sugiriendo métodos educativos adecuados para preparar a los niños del mundo entero a las responsabilidades del hombre libre (UNESCO, 1945, p.10).

Específicamente en la educación, la UNESCO ha tenido gran influencia en el desarrollo de políticas educativas en diversos países, mediante la creación y difusión de convenciones, congresos, conferencias, declaraciones y diversos informes a lo largo de la historia. Además, ha desempeñado un papel fundamental al fomentar la colaboración internacional en el ámbito educativo, promoviendo la igualdad de acceso a la educación, la diversidad cultural y lingüística. Su compromiso constante con la mejora de la calidad educativa y la construcción de sociedades más inclusivas la ha convertido en un referente indispensable en el panorama mundial de la educación (Martínez-Usarralde, 2021).

Setenta y siete años después, la UNESCO ha conservado la responsabilidad formal de coordinar el diálogo mundial y la instauración de

normas y propuestas en materia de educación, basándose en la cooperación entre sus miembros. Además, se ha sumado el papel de asegurar el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 para la educación, haciendo uso de la capacidad de la organización para reunir y activar a personas e instituciones de todo el mundo con el propósito de replantear y reflexionar sobre el futuro educativo común.

Un recurso esencial para lograr los objetivos mencionados ha sido la emisión de una serie de informes en momentos cruciales de la historia. Estos son útiles por su carácter prospectivo, pues sirven para establecer las líneas centrales por las que debe transitar la educación en cada momento, analizar la finalidad de la educación, así como la función del docente (Sanz-Ponce y González-Bertolín, 2018). Así, en 1972 se publicó el informe *Apprendre à être*, cuya versión en español, publicada al año siguiente, se tituló *Aprender a ser, la educación del futuro* (Faure, 1973), también conocido como *Informe Faure*, en honor a Edgar Faure, presidente de la comisión que redactó el documento. Posteriormente, en 1996, la UNESCO estableció la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI y otorgó su presidencia al político francés Jacques Delors, que elaboró el informe *La Educación encierra un tesoro*, mundialmente conocido como *Informe Delors* (Delors, 1996).

Recientemente, en el 2021, la UNESCO dio a conocer su nuevo informe *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Su versión en español fue publicada en el 2022, con el título de *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Este es, pues, el tercer informe de una serie histórica de reflexiones prospectivas y anticipatorias que la UNESCO emprende una vez en cada generación (Sahle-Work, 2022) con el fin de repensar el papel de la educación frente a las transformaciones sociales.

## 2. EL INFORME REIMAGINAR JUNTOS NUESTROS FUTUROS

El informe es el resultado de dos años de trabajo de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, constituida por la UNESCO y presidida por Sahle-Work Zewd, presidenta de la República Democrática Federal de Etiopía. Como señala en el prefacio Audrey Azoulay, directora general de la UNESCO en el momento de la publicación, el informe, al igual que los dos anteriores, 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. Llama la atención que el informe se sustente en consultas en las que han participado más de un millón de personas.

Mediante el informe, la UNESCO hace un llamado a la acción colectiva para transformar la educación de manera que muestre su utilidad para construir un futuro justo, pacífico y sostenible para la humanidad y el planeta Tierra. Por lo tanto, comienza resaltando los problemas a los que se enfrenta actualmente la sociedad: el calentamiento global, la discriminación, las desigualdades, las pandemias, etc. Como consecuencia, plantea que el mundo está en un punto de inflexión, en un momento decisivo en donde existen dos caminos: seguir una trayectoria insostenible o cambiar radicalmente el rumbo. Además, se afirma que los conocimientos y el aprendizaje son la base del renacimiento y de la transformación. Sin embargo, “la educación aún no está cumpliendo su promesa de contribuir a forjar un futuro pacífico, justo y sostenible” (UNESCO, 2022, p.1), de ahí la necesidad urgente de un nuevo contrato social para la educación.

El informe se divide en tres partes. En la primera parte del informe se presentan los retos a los que la educación mundial debe hacer frente. En la segunda parte, se defiende la necesidad de reconceptualizar y renovar 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 (en diferentes espacios culturales y sociales). En la tercera parte, se brindan ideas para empezar a construir un nuevo contrato social para la educación mediante la investigación, la solidaridad global y la cooperación internacional. El informe concluye con un epílogo.

El informe es extenso, con 198 hojas y nueve capítulos. Los capítulos tres, cuatro y cinco de la segunda parte serán abordados en el presente documento. Esto debido a que los conceptos tratados en dichos capítulos: las pedagogías cooperativas y solidarias, los planes de estudio y el trabajo transformador de los docentes son conceptos de interés para las personas investigadoras.

### 3. PEDAGOGÍAS COOPERATIVAS Y SOLIDARIAS

El desarrollo de pedagogías que fomenten la colaboración y solidaridad es lo que propone la UNESCO en su nuevo informe, entendiendo esto como compartir ideales de respeto por la diversidad, de justicia reparadora, de no discriminación y hacerlo en el marco de una ética de asistencia y reciprocidad (UNESCO, 2022).

Anteriormente, la UNESCO había señalado a la pedagogía cooperativa como uno de los caminos para democratizar y humanizar el proceso educativo e infundir un espíritu de comprensión mutua y de humanidad (Shavala & UNESCO, 1989). Para estos autores, la pedagogía cooperativa significaba la participación de un niño o niña colaborador y un asociado voluntario e interesado (profesorado, padres y madres) en el proceso de su propio desarrollo.

Freinet es otro autor que se basó desde hace tiempo en el cooperativismo. La pedagogía Freinetiana tiene sus fundamentos en la autonomía, la libre expresión, el libre trabajo cooperativo, la libre investigación, la evaluación autónoma y el correo inter-escolar. La

profundización de este carácter ético de la solidaridad no se limita a la utilización de determinadas técnicas, sino a su extensión a la relación docente entre educador y educado (D'Ávila, 2003).

D'Ávila menciona que la Pedagogía del Trabajo de Célestin Freinet es la base ideológica de la pedagogía cooperativa, porque, desde la primera mitad del siglo XX, Freinet había definido para el mundo una ideología pedagógica que tenía como motor la cooperación, para lograr la elevación del ser humano. Una pedagogía que no pretende educar solo en la responsabilidad individual, sino en la corresponsabilidad, fomentando la producción individual y también de manera especial la producción compartida, quitándole poder a la cátedra para potenciar el diálogo.

Otro antecedente se encuentra en Freire, para quien la educación debe cumplir con las nociones de igualdad, libertad y justicia social. A su vez, debe ser enriquecida con una visión particular de la solidaridad, la utopía y la esperanza. Freire tenía como enfoque construir solidaridad comunitaria, crear una sociedad de transición, mejorar la vida de la población local, crear una actitud crítica hacia la vida diaria, necesaria para discutir los problemas y plantear enfoques que permitieran a los miembros de la comunidad comprender más profundamente las realidades que vivían (McLaren, 2021).

El aprendizaje cooperativo aparece en la literatura (Goikoetxea y Pascual, 2002 citado por Slavin, 1990; Johnson y Johnson, 1994) como un término genérico para referirse a numerosas técnicas de organizar y conducir la instrucción en el aula, caracterizadas por el trabajo en pequeños grupos, usualmente 4 a 5 miembros de alumnos heterogéneos para lograr objetivos de aprendizaje. A diferencia del aprendizaje colaborativo (forma más amplia de colaboración entre estudiantes, no necesariamente estructurada), el aprendizaje cooperativo existe cuando el profesorado estructura definidamente la situación de aprendizaje, es decir, va más allá de una forma de agrupamiento del estudiantado (Slavin, 1983).

Es una situación de aprendizaje diseñada para permitir que el estudiantado coordine sus esfuerzos en el logro de una tarea en común. Es decir, se necesita del empeño y las habilidades de cada uno de los miembros del equipo para llegar a la meta. Además, los estudiantes dependen unos de otros para recibir el incentivo o la recompensa, que puede basarse en el rendimiento individual o grupal y en el aprendizaje individual (Johnson y Johnson, 1994).

Las técnicas de aprendizaje cooperativo tienen numerosos beneficios, como mejorar las relaciones humanas en grupos heterogéneos debido a las diferencias en aptitudes. Además (Goikoetxea y Pascual, 2002) mencionan que los métodos de aprendizaje cooperativo mejoran el estatus social y la conducta de estudiantes en desventaja por diferentes razones. Se establecen lazos de amistad y se abandonan los prejuicios de unos hacia otros. En cuanto al rendimiento académico, la investigación de (Goikoetxea y Pascual, 2002 citado por Slavin, 1990; Johnson y Johnson, 1994) muestra que al utilizar aprendizaje cooperativo como método en el aula se produce una mejora en el rendimiento académico y las aptitudes como el razonamiento a nivel superior, la creación de nuevas ideas y la transferencia del aprendizaje se ven favorecidas.

En el documento de la UNESCO se menciona que al insertar el concepto de cooperación en la práctica pedagógica se pretende transformar la educación mediante una nueva conciencia sobre los valores cooperativos. Sin embargo, como se ha mostrado, estos conceptos, términos y valores no son nuevos; siempre han estado presentes o deberían haber estado presentes en la pedagogía y en la escuela. Para lograr esto, es imperativo que las y los maestros abandonen la enseñanza basada en la lógica de la competencia. Para superar las prácticas competitivas e individualistas, es necesario que el profesorado asuma un papel de cooperación y solidaridad en su quehacer diario: “De cara al futuro, está claro que es necesario revertir los efectos adversos de la creciente competitividad en la educación...” (UNESCO, 2022 p.58). El informe sugiere

iniciar este proceso con la creación de una relación armoniosa entre el profesorado y la comunidad educativa, de forma que exista una coherencia entre el decir y el hacer. No se trata solo de argumentar la necesidad de trabajar mediante pedagogías cooperativas, sino de vivirlas.

Ante la urgente necesidad de "reaprender" a convivir del ser humano, la cooperación tiene una misión fundamental que va más allá del ámbito económico y llega a lo social. Las prácticas cooperativas son y serán cada vez más necesarias para un cambio en la convivencia (Lago, 2016). Por lo tanto, los conceptos de "colaboración" y "solidaridad" en la pedagogía son esenciales: ni son nuevos ni pueden pasar de moda.

La educación para la cooperación sitúa a los sujetos participantes en el proceso como principio de toda la acción, basada en valores colaborativos. Esto implica "...reconocer que todos, docentes y alumnos por igual, tienen derecho a considerarse capaces de generar conocimiento con los otros" (UNESCO, 2022, p.53). Para esto, es necesario desaprender la idea de que el alumnado aprenderá única y exclusivamente del profesorado, de quienes se requiere un compromiso de respetar los derechos del alumnado, –verlos como personas que ya saben, que su conocimiento y lo que aportan es valioso–. Para lograr esto se necesita humildad y aceptación por parte del profesorado.

Es urgente, pues, desarrollar modelos basados en pedagogías cooperativas, lo que encierra, sin duda, complejidad didáctica. De ahí que se sugiera, como ya se ha mencionado, al profesorado de todos los centros y niveles, conocer y escuchar a los participantes de la comunidad educativa como lo que son: personas. Escuchar sus ideas, conocer sus ideales, sus propuestas, sentimientos y actitudes hacia el centro educativo. "La calidad de las relaciones entre estas personas es esencial para construir una práctica pedagógica cooperativa..." (Lago, 2016, p. 20).

Actualmente, los sistemas educativos de cualquier nivel transmiten de forma abrumadora el poderoso mensaje de que el aprendizaje es

esencialmente un fenómeno individual: las prácticas de enseñanza son individuales y, en muy pocas ocasiones se presenta el fenómeno de la codocencia, la evaluación y la certificación se centran casi siempre en los alumnos considerados individualmente (Hager y Beckett, 2020).

Este fenómeno individualista se acentúa en la universidad, donde es frecuente que la fundamentación pedagógica pase a segundo plano. El profesorado es evaluado únicamente por sus resultados individuales, lo que simboliza el valor superior que se otorga al “productivismo académico” frente a 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 (UNESCO, 2022).

Una característica crucial de los sistemas complejos, como lo es la escuela, es que su complejidad surge de las relaciones que se dan entre las personas, más que de las propias personas. Si las personas fueran más cercanas, en el sentido de conocer sus gustos, preferencias, de donde vienen, etc., se crearían relaciones armoniosas, allegadas y cooperativas.

En el informe se menciona que “...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” (UNESCO, 2022, p.57). Para lograr esto, son necesarias dos cosas; en primera instancia, fundar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el derecho a cometer errores y apreciar los errores como oportunidades de aprendizaje. En segunda instancia, para que una persona no sea juzgada, es necesario tener completa y total aceptación de la persona, comenzando por uno mismo; es decir, la persona debe aceptarse en todas sus facetas y no juzgarse a sí misma para después replicar esto con los demás. Se debe reconocer que lo que se le pide al profesorado no es cualquier cosa, pues no solo implica un gran trabajo y desarrollo profesional, sino también personal.

A su vez, se argumenta que el profesorado debe crear un entorno educativo seguro, un refugio donde los estudiantes se sientan libres de ser ellos y ellas mismas, animándolos a experimentar, atreverse, opinar, fracasar y crear. Esto requiere de desaprender los sesgos, los prejuicios y las divisiones. 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 (UNESCO, 2022).

Para desarrollar pedagogías cooperativas y solidarias, se sugiere centrarse en proyectos compartidos que prioricen el estudio, la investigación y el desarrollo colectivo. Se pone como ejemplo el aprendizaje-servicio, el cual 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.

Mediante los proyectos y actividades compartidas se fomenta la conexión del alumnado con el mundo, y a su vez, las y los estudiantes aprenden cómo les afectan las acciones de los demás y cómo sus acciones afectan a los otros. Se refleja la interconexión y las interdependencias deben enmarcar la pedagogía.

Diversos autores han investigado la implicación de aprendizajes de cooperación en las aulas. Hager y Beckett (2020) describen cinco características del aprendizaje que surge de las actividades en cooperación:

1. El aprendizaje está distribuido en el grupo. Esto significa que ningún miembro del grupo es capaz de comprender completamente todo lo que surge de los procesos interactivos del grupo.

2. El aprendizaje surge de las propias actividades del grupo, no se "aplica" desde fuera.

3. El aprendizaje emergente no puede especificarse de antemano: así, el aprendizaje en grupo suele ser realmente novedoso, creativo e innovador. También es inclusivo, contextualizado y participativo.

4. El aprendizaje suele ir más allá del aprendizaje individual: los grupos pueden lograr un aprendizaje que va más allá de cualquier individuo que actúe solo.

5. El aprendizaje emergente no se limita a un grupo concreto. Las interacciones entre grupos, y también entre miembros individuales de grupos particulares que participan en otros grupos, a menudo superpuestos, son mecanismos muy poderosos de los que puede surgir aprendizaje creativo e innovador.

Por último, es importante mencionar que el respeto, la empatía, la igualdad, la compasión, la ética, la empatía y la solidaridad deben ser valores inherentes en la forma de aprender y enseñar. 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 es esencial para construir pedagogías solidarias (UNESCO, 2022).

#### 4. PLANES DE ESTUDIO Y CONOCIMIENTOS COMUNES

El capítulo cuatro del nuevo informe de la UNESCO invita a pensar en los planes de estudio como algo que va más allá de una lista de asignaturas y contenidos escolares. Por el contrario, afirma que los planes de estudio han de crearse a partir de la riqueza de los conocimientos comunes, con la visión de un aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario. Una pregunta clave para llevar a cabo en las prácticas educativas es ¿qué se debe desaprender? Por ejemplo, está claro que deben rechazarse los prejuicios heredados, las jerarquías arbitrarias y las ideas de explotación. La UNESCO reconoce que los

planes de estudio en muchas ocasiones contienen exclusiones, levantan barreras y producen desigualdades: “Los currículos transmiten narrativas que nunca incluyen a comunidades enteras...” (Ahonen, 2001, p.179).

El informe menciona que los planes de estudio deben tener como objetivo unir y liberar a los seres humanos. A su vez, se sugiere vincular el ámbito cognitivo con las habilidades de resolución de problemas, la innovación y la creatividad e incorporar también el desarrollo del aprendizaje social, emocional y el aprendizaje sobre uno mismo. Esto se ha sugerido desde 1996 con los cuatro pilares de la educación que se mencionan en el informe: *La Educación encierra un tesoro*. Por lo tanto, a la luz de la experiencia previa, se cuestiona si en esta ocasión la sociedad comprenderá y aplicará las sugerencias de la UNESCO.

Se invita también a diseñar planes de estudio abiertos y comunes eliminando las fronteras o límites fijos que puedan existir entre asignaturas o disciplinas. Y en su lugar, introducir una perspectiva transversal que cree bases sólidas de conocimiento, de manera que pueda ser aplicado a la complejidad del mundo. Sin embargo, no da sugerencias concretas de cómo llevarlo a cabo. Hasta ahora hay varios países, como México (Secretaría de Educación Pública, 2018), España (Real Decreto, 2022), Costa Rica y Brasil (Berumen y Levinson, 2007) por mencionar algunos, que han implementado la transversalidad como discurso clave y como guía para el profesorado. Sin embargo, en la realidad el aprendizaje se sigue segmentando.

La UNESCO propone planes de estudio para un planeta dañado y menciona que “...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” (UNESCO, 2022, p.68). Esto implica no solo hablar o hacer una campaña de reciclaje en la escuela una vez al mes, sino aprender a vivir de forma respetuosa y responsable con el medio ambiente y

esto no puede ser cosa de una materia, sino que tiene que estar impregnado en la esencia de todos los aprendizajes que se aborden en la escuela.

Por lo tanto, no es suficiente con enseñar a los estudiantes a proteger la naturaleza. Esta idea tiene implícito el mensaje de que los seres humanos tienen un mayor poder sobre el entorno y la realidad es que nosotros y nosotras somos quienes necesitamos de la naturaleza y del medio para existir. Existe una interconexión e interdependencia y se debe fomentar el amor y el respeto por el medio ambiente. Como se mencionó en el apartado anterior, la relación que existe entre las personas y con el medio ambiente es clave para vivir en armonía.

La escuela juega un papel importante para desaprender la arrogancia humana e inculcar la interconexión del ser humano con el mundo natural, pero no se debe responsabilizar únicamente a la escuela. En el informe se deberían mencionar también las responsabilidades y necesarios cambios que debe hacer el mercado capitalista y los modelos económicos basados en el consumismo y en ese análisis debería incluirse también como algunas escuelas, especialmente los centros privados, apoyan el consumismo y el capitalismo que lo fomenta. (Procuraduría Federal del Consumidor, 2019).

También se hace referencia a que la justicia social es inseparable de la justicia ecológica. No se puede aprender a cuidar del planeta sin aprender también a cuidar los unos a los otros. Ahí se reitera la necesidad de implementar y trabajar bajo pedagogías cooperativas y colaborativas.

En otra sección de este capítulo, el informe habla de integrar el conocimiento y el sentimiento. Se invita a tratar al estudiantado como seres humanos completos, que, sin importar su edad, aportan emociones, miedos, confianza y pasión. Es preocupante que se tenga que invitar al profesorado a tratar a las y los estudiantes como personas ¿qué tipo de educación se está haciendo si no es con personas? Como afirma Pérez (2022, p.92) “...la escuela tradicional separa razón y emoción como elementos antagónicos”.

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. Son cuestiones que se presentan desde hace más de veinte años en los informes anteriores de la UNESCO *La Educación Encierra un Tesoro* y *Aprender a Ser* ¿cuál será la diferencia para que en esta ocasión realmente se pongan en marcha?

Este es el primer informe de la UNESCO que reconoce que hay cierto tipo de aprendizajes que imponen exigencias adicionales al profesorado y tal vez este sea el punto de inflexión necesario para motivar su práctica docente. Esto es un progreso hacia el reconocimiento de la labor social de las y los docentes, fundamental e indispensable para la vida social y que se busca sea reconocido desde hace mucho tiempo (Freire, 1994).

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. (UNESCO, 2022 p.70).

Otro tema que merece la pena mencionar, ausente en los informes anteriores de la UNESCO se expresa así:

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. (UNESCO, 2022 p.78).

Los planes de estudio son esenciales para abordar la desigualdad de género. También es crucial destacar la importancia del aprendizaje desde edades tempranas, promoviendo la igualdad de género a través de acciones concretas, no solo mediante discursos. De esta manera, se evita contribuir a la perpetuación de sistemas domésticos o sociales desiguales que discriminen a la mujer.

Por otro lado, se habla acerca de afrontar urgentemente la marginación que existe en la educación superior y de las barreras asociadas a costos de este tipo de estudios. Por lo tanto, las universidades tienen un rol importante: colaborar a permitir el acceso libre y abierto al conocimiento y a la ciencia, pues contribuirá a un gran avance en la eliminación de muchas desigualdades que se viven en la sociedad. La educación superior debe ser una firme defensora del acceso libre y gratuito de la educación al estudiantado (UNESCO, 2022 p.79).

##### 5. EL TRABAJO TRANSFORMADOR DE LAS Y LOS DOCENTES.

Redefinir el trabajo docente como una “profesión colaborativa” es lo primero que se sugiere en el capítulo cinco, que lleva por nombre “El trabajo transformador de los docentes”. Usualmente, las y los docentes enseñan solos y aislados, a puertas cerradas. El individualismo forma parte de la cultura implícita en la profesión docente y es un grave impedimento para la mejora profesional (Bolívar y Bolívar-Ruano, 2016).

En el informe, la UNESCO menciona que el profesorado es la clave para diseñar y construir las conexiones que sostienen redes de aprendizaje, pero, para hacerlo eficazmente, es necesario que haya un cambio en su ética, su identidad profesional y su modelo de actividad. Sin embargo, Lavié (2004)

argumenta que el individualismo docente es producto de los condicionamientos estructurales y físicos de las escuelas.

Por lo tanto, sería necesario rediseñar los lugares de trabajo, los roles y las estructuras que existen en la escuela de una manera que incrementen el sentimiento de comunidad y acaben con la falta de oportunidades para la interacción colegial (Lavié, 2004). En este contexto, la UNESCO centra su atención en los planes de estudio y argumenta la necesidad de cambiar su organización. Propone organizar el aprendizaje en una diversidad de espacios y tiempos a partir de problemas y proyectos, haciendo indispensable la colaboración entre docentes.

Para que funcionen estos planes de estudio basados en el conocimiento abierto y compartido, se reconoce que depende en gran medida del trabajo de las y los profesores. Sin embargo, en esta reflexión se considera que no solo el papel del profesorado es crucial sino también del líder del centro educativo, quien tiene una responsabilidad fundamental; desde construir la infraestructura, organizar el tiempo para permitir estos espacios de diálogo y cooperación entre profesorado y comunidad educativa, hasta para modelar los valores y principios de la comunidad (Bolívar y Bolívar-Ruano, 2016).

Existe un apartado que aborda la formación del profesorado, el cual se centra en la escasa cualificación de muchos docentes en algunas regiones del mundo, la necesidad de incorporar los medios digitales en la formación profesional y combatir el abandono de la profesión. Parece necesario ver este apartado desde una perspectiva crítica. Si los docentes son figuras clave sobre las que reposan las posibilidades de transformación, es esencial abordar la necesidad de replantear la formación profesional, especialmente en las escuelas de Magisterio o en las facultades de Educación.

Es evidente que se está dejando fuera un elemento fundamental y es la formación inicial del profesorado. En la mayoría de los casos, las y los estudiantes de Magisterio reciben formación didáctica, pero nula formación

emocional. Se evidencia la necesidad de incluir aprendizajes inherentes al ser y convivir en la formación docente (Meza y Torrego, 2022).

Si se reconoce que hay cierto tipo de aprendizajes que imponen exigencias adicionales a los docentes, será necesario entonces rediseñar lo que se enseña y la forma en que se enseña al estudiantado de Magisterio. Se requiere mucho más que la formación teórica para responder a las demandas que se le hacen al profesorado. Si se quiere fomentar una educación integral es necesario que el cuerpo docente cuente con un profundo entendimiento de sus propias habilidades profesionales y personales. Esto implica tener un alto nivel de autoconocimiento, una autoestima sólida, una fuerte autodeterminación y la capacidad de evaluar críticamente su propio desempeño (Quiala y Basil, 2017).

En el caso del profesorado en servicio será necesaria la formación continua. En ella no solo es necesario considerar el desarrollo profesional, sino también, y especialmente, el desarrollo personal. Se requiere la colaboración, inversión y voluntad de todas aquellas instancias y organizaciones interesadas en la mejora de la educación.

A pesar de los estudios que demuestran que la calidad de la enseñanza es el factor más importante del rendimiento del alumnado en la escuela, el profesorado sigue estando poco reconocido, infravalorado, mal pagado y recibe un apoyo insuficiente (UNESCO, 2022 p.92). Es necesario revalorizar la profesión docente en todos los sentidos.

La UNESCO sugiere mejorar las condiciones del trabajo del profesorado, no solo mediante la retribución económica, sino también reduciendo la proporción de estudiantes por cada maestro en una clase, mejorando la seguridad escolar, reforzando el reconocimiento y la legitimidad profesional, aumentando el apoyo institucional y fomentando la cultura de colaboración.

Para que esto suceda, no solo es necesario el compromiso de colaboración y cooperación entre escuelas, profesorado y universidades como lo menciona la UNESCO en su informe, sino también de la sociedad en general, la empresa privada, las instancias gubernamentales y no gubernamentales, es decir, se trata de movilizar un esfuerzo colectivo. La educación es y debe ser compromiso de todos y todas.

## 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La misión de la UNESCO es reconsiderar y reinventar la educación para un futuro sostenible, a la vez que proporcionar orientaciones concretas sobre cómo fortalecer y mejorar los sistemas educativos en todo el mundo, apoyando a los países, empoderando al estudiantado, liderando y coordinando los necesarios procesos de transformación que hay que emprender (UNESCO, 2022).

La UNESCO ha publicado una serie de informes con el objetivo de repensar el papel que la educación debería tener en las transformaciones sociales. Los informes pasados, *Aprender a ser* (Faure, 1973) y *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996), han tenido un impacto mundial a nivel teórico, sin embargo, se reconoce que su visión puede ser "...un tanto "utópica", no siempre ha sido fácil de llevar a la práctica" (Tawil y Cougoureux, 2013, p.8).

Se espera que, a diferencia de los informes anteriores, este documento sea realmente puesto en práctica, al hacer la invitación a todas las personas de crear un nuevo contrato social para la educación. No estamos ante un manual ni ante un modelo prefijado, sino ante un punto de partida para una conversación necesaria en cada centro educativo.

El informe invita a combatir las desigualdades desde la educación como principal camino, especialmente con las formas de relacionarse y de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, eliminando el individualismo

como norma implícita de la formación docente e interiorizando, por el contrario, la solidaridad y la colaboración como formas de interrelacionarnos.

Las inaceptables desigualdades a nivel social, el excesivo nivel de individualismo, egoísmo y competitividad a nivel interpersonal, y la destrucción del planeta y el cambio climático a nivel ecológico, son amenazas a nuestro bienestar e incluso a nuestra supervivencia. Y la implementación del aprendizaje cooperativo en las aulas —aunque solo si es crítico— puede contribuir mucho a evitarlo (Ovejero, 2018, p.1).

Esto exige cambios como configurar y organizar la escuela para que sea abierta al aprendizaje, una escuela donde la responsabilidad colectiva por los aprendizajes del alumnado forme parte de su modo cotidiano de funcionar, donde se desarrolle un trabajo en comunidad del profesorado (Bolívar y Bolívar-Ruano, 2016). Es necesario impulsar la autonomía de las escuelas y el liderazgo pedagógico de los equipos directivos para mejorar la calidad de la enseñanza. Reconstruir las escuelas como lugares de trabajo compartido requiere tiempos, estructuras y relaciones y, consecuentemente, cambios en la cultura escolar (Escudero, 2011).

Demanda, a su vez, la eliminación del currículo tradicional que tiene como una de sus consecuencias que un gran número de estudiantes sean tipificados como sujetos no aptos para aprender el núcleo de los contenidos y los aprendizajes comunes de la educación obligatoria (Escudero y González, 2009). Ese currículo a nuestro juicio se debe sustituir por un planteamiento global y transversal de los conocimientos y saberes, incluyendo especialmente el saber ser y saber vivir juntos, de modo que todas las personas sean parte de la creación de los saberes comunes.

Es imprescindible recordar que una de las funciones clave de la educación es educar a la ciudadanía que promueve los *Derechos Humanos*, una enseñanza que empodera a las personas al dotarlos de las habilidades,

conocimientos y competencias necesarios para gozar plenamente de sus derechos y participar activamente en la sociedad (Simón et al., 2019). Esto significa, además de proporcionar conocimientos teóricos, desarrollar su poder de actuar, responsabilidad, empatía, pensamiento crítico y una gama completa de habilidades sociales y emocionales. Esto es esencial porque “saber quién eres es el punto de partida para respetar a los demás” (UNESCO, 2022, p.55).

Por último, para que realmente el informe pase a dar pie a un contrato social para la educación, tal y como se expresa en él, se necesita la participación de todas las personas. Es necesario retomar la educación como un bien público y como un proyecto público: algo que ocurre en espacios públicos, que promueve intereses públicos y que exige responsabilidad y participación de todas las personas.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahonen, S. (2001). Politics of identity through history curriculum: Narratives of the past for social exclusion-or inclusion? *Journal of curriculum studies*, 33(2), 179-194.
- Berumen, J. y Levinson, B. (2007). Educación para una ciudadanía democrática en los países de América Latina: una mirada crítica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(4), 16-31.
- Bolívar, A. y Bolívar-Ruano, R. (2016). Individualismo y comunidad profesional en los establecimientos escolares en España: limitaciones y posibilidades. *Educación em revista*, 29 (62) 181-198. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47877>

- Castro, M. (1997). La educación para la solidaridad: de la teoría a la práctica. *Revista de Fomento Social*, 52(207) 403-432. <https://doi.org/10.32418/rfs.1997.207.2602>
- D'Ávila, C. (2003). Pedagogia cooperativa e educação a distância: uma aliança possível. *Revista da FAEEBA*, 12(20), 273-282. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.v12.n20>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Escudero, J., González, M. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*. 50(1) 41-54.
- Escudero, J. (2011). Alumnos en situación de riesgo escolar y programas de atención a la diversidad. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*. 19(5) 30-31
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. UNESCO.
- Freire, P., Torres, R. y Mastrangelo, S. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI
- Goikoetxea, E. y Pascual, G. (2002) Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XX1*, 5(1), 227-247. <https://doi.org/10.5944/educxx1.5.1.392>
- Hager, P. y Beckett, D. (2020). *We're all this together: New principles of co-present group learning*. UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374089>
- Johnson, D., y Johnson, R. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn y Bacon.
- Lago, S. (2016). *Prácticas pedagógicas cooperativas: entre desafíos e possibilidades*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil. <https://rd.uffrs.edu.br/handle/prefix/1292>
- Lavié, J. (2004). Individualismo y privacidad en la cultura docente: revisando los argumentos. *Revista Española de Pedagogía*, 62(283), 439-453.

*Ensayo bibliográfico sobre la propuesta pedagógica y docente del informe de la UNESCO  
Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*

- Mathieu, J. (1977): *Les institutions spécialisées des Nations Unies*. Masson.
- Martínez-Usarralde, M. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XX1*, 24(1), 93-115, <http://doi.org/10.5944/educXX1.26444>
- McLaren, P. (2021). Paulo Freire, un hombre atemporal. *Perfiles educativos*, 43(Especial), 22-35. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.Especial.61018>
- Meza, A. y Torrego, L. (2022). Influencia del Informe Delors en la práctica docente de contextos educativos de España y México. *REIDOCREA* 11(46), 540-552. DOI: 10.30827/Digibug.77271
- Monclús, A. y Saban, C. (1996). Análisis de la creación de la UNESCO. *Revista Iberoamericana De Educación*, 12, 137-190. <https://doi.org/10.35362/rie1201153>
- Ovejero, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico: Mucho más que una eficaz técnica pedagógica*. Pirámide.
- Pérez Rueda, A., & Garcés, M. (2022). Las falsas alternativas: pedagogía libertaria y nueva educación. *Virus*.
- Procuraduría Federal del Consumidor. (2019). *Escuelas particulares, lo que debes saber*. Obtenido de *Escuelas particulares, lo que debes saber | Procuraduría Federal del Consumidor | Gobierno | gob.mx* ([www.gob.mx](http://www.gob.mx))
- Quiala, B. y Basil, M. (2017). Aprendiendo a ser y el desarrollo de conceptos metacognitivos en la secundaria básica cubana. Un estudio exploratorio con directivos y docentes. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*, 1(1), 16-28.
- Real Decreto 157/2022 [BOE] Por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. 02 de marzo de 2022. No. 52
- Sanz-Ponce, R. y González-Bertolín, A. (2018). La Educación sigue siendo un "tesoro". *Educación y docentes en los informes internacionales de la INTEREDU N°9 VOL. II (DICIEMBRE 2023) ISSN: 2735-6523 | 59*

- UNESCO. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(25), 157-174.  
<http://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.25.283>
- Secretaría de Educación Pública. (2018) *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., y Muñoz, Y. (2019). Equidad, educación inclusiva y educación para la justicia social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2).
- Slavin, R. (1990). *Cooperative learning. Theory, research, and practice*. Allyn y Bacon.
- Tawil, S. y Cougoureux, M. (2013). Revisiting learning: The treasure within—N 4—assessing the impact of the 1996 ‘Delors Report’. UNESCO
- UNESCO (1945). *Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/constitution?hub=66535>