
REIMAGINAR
Um novo contrato
NOSSOS FUTUROS
social para
JUNTOS
a educação



fundação sm

UNESCO – líder mundial em educação

A educação é a principal prioridade da UNESCO, porque é um direito humano básico e o pilar para a paz e o desenvolvimento sustentável. A UNESCO é a agência especializada das Nações Unidas para a educação e fornece liderança mundial e regional para impulsionar o progresso, fortalecendo a resiliência e a capacidade dos sistemas nacionais de atender a todos os estudantes. A UNESCO enfrenta os desafios globais por meio da aprendizagem transformadora, com foco especial na igualdade de gênero e na África, em todas as suas ações.

Iniciativa Os Futuros da Educação

A Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação foi estabelecida pela UNESCO em 2019, com o objetivo de reimaginar como o conhecimento e a aprendizagem podem moldar o futuro da humanidade e do planeta. A iniciativa incorpora o amplo envolvimento público e de especialistas e visa a catalisar um debate mundial sobre como a educação deve ser repensada em um mundo de crescente complexidade, incerteza e fragilidade.



unesco

Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

B R E V E R E S U M O

Um novo contrato social para a educação

Nossa humanidade e o planeta Terra estão ameaçados. A pandemia serviu apenas para provar nossa fragilidade e nossa interconectividade. Agora, são necessárias ações urgentes, realizadas em conjunto, para alterar o rumo e reimaginar os nossos futuros. Este Relatório da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação reconhece o poder da educação para realizar mudanças profundas. Enfrentamos um desafio duplo para cumprir a promessa não cumprida de assegurar o direito à educação de qualidade para cada criança, cada jovem e cada adulto, e realizar de forma plena o potencial transformador da educação como um caminho para futuros coletivos sustentáveis. Para fazer isso, é necessário um novo contrato social para a educação, que possa reparar as injustiças enquanto transforma o futuro.

Este novo contrato social deve se fundamentar nos direitos humanos e se basear em princípios de não discriminação, justiça social, respeito à vida, dignidade humana e diversidade cultural. Deve abranger uma ética de cuidado, reciprocidade e solidariedade. Deve fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum.

Este Relatório, elaborado durante dois anos e fundamentado em um processo de consulta global – que envolveu cerca de um milhão de pessoas –, convida governos, instituições, organizações e cidadãos de todo o mundo a idealizar um novo contrato social para a educação, que nos ajude a construir futuros pacíficos, justos e sustentáveis para todos.

As visões, os princípios e as propostas aqui apresentados são apenas um ponto de partida, e traduzi-los e contextualizá-los é um esforço coletivo. Muitos pontos de luz já existem, e este Relatório tenta captá-los e construir a partir deles; não é um manual nem um plano de ação, mas uma abertura para um diálogo vital.

Precisamos
de um novo contrato
social para a educação, que
possa **reparar as injustiças**
enquanto transforma
o futuro.



unesco

“Uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens e das mulheres, é nas mentes dos homens e das mulheres que devem ser construídas as defesas da paz”.

Publicado em 2022 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França, pela Representação da UNESCO no Brasil SAUS Qd. 5 – Bloco H – Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO – 9º andar, Brasília – DF, 70070-912, Brasil e pela Fundación SM, C/Impresores, 2, Parque Empresarial Prado del Espino, 28660 Boadilla del Monte, Espanha.



© UNESCO e Fundación SM, 2022

ISBN 978-65-86603-22-4

Esta publicação está disponível em acesso livre ao abrigo da licença Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Ao utilizar o conteúdo da presente publicação, os usuários aceitam os termos de uso do Repositório UNESCO de acesso livre (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-port).

Esta licença aplica-se exclusivamente aos textos. Para uso de imagens, é necessário pedir permissão prévia. As publicações da UNESCO são de livre acesso e todas são disponibilizadas *online*, sem custos, pelo repositório de documentos da UNESCO. Qualquer comercialização de suas publicações feita pela UNESCO serve para cobrir custos nominais reais de distribuição e de impressão ou cópia de conteúdo em papel ou CDs. Não há fins lucrativos.

Título original: *Reimagining our futures together: a new social contract for education*, publicado em 2021 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO e Fundación SM a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Os membros da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação são responsáveis pela escolha e pela apresentação dos fatos contidos nesta publicação e pelas opiniões expressadas nela. Tais ideias e opiniões não refletem obrigatoriamente as da UNESCO e as da Fundación SM, nem comprometem a Organização e a Fundação.

Créditos da versão original:

Edição: Mary de Sousa

Design: UNESCO

Créditos da versão em português:

Coordenação técnica da Representação da UNESCO no Brasil:

Marlova Jovchelovitch Noletto, diretora e representante

Maria Rebeca Otero Gomes, coordenadora do Setor de Educação

Tradução: Central de Traduções & Global Languages

Revisão técnica: Célio da Cunha, Aline Vieira e Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Revisão editorial e diagramação: Unidade de Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Reimaginar nossos futuros juntos : um novo contrato social para a educação. – Brasília : Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte : Fundación SM, 2022.

Incl. bibl.

ISBN: 978-65-86603-23-1 (digital)

1. Objetivos educacionais 2. Prospecção educacional 3. Reforma educacional 4. Relevância educacional
5. Desenvolvimento sustentável 6. Direito à educação 7. Educação pública 8. Educação internacional
9. Desenvolvimento curricular 10. Profissão docente 11. Professores 12. Escolas 13. Aprendizagem ao longo da vida
14. Pesquisa educacional 15. Cooperação educacional I. Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação
II. UNESCO IV. Fundación SM

CDD 379.2

Impresso no Brasil

Impresso pela Fundación SM

O trabalho da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação foi generosamente apoiado pela Agência Sueca de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (SIDA), pelo Governo da França e pelo Banco Santander.



unesco

REIMAGINAR
Um novo contrato
NOSSOS FUTUROS
social para
JUNTOS
a educação

RELATÓRIO DA COMISSÃO INTERNACIONAL SOBRE OS FUTUROS DA EDUCAÇÃO



fundação sm

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas as suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam escritos no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Prefácio

Audrey Azoulay

Diretora-geral da UNESCO

Se alguma coisa nos uniu ao longo do último ano e meio, foi o nosso sentimento de vulnerabilidade em relação ao presente e de incerteza em relação ao futuro. Agora sabemos, mais do que nunca, que é necessária uma ação urgente para alterar o curso da humanidade e salvar o planeta de novas rupturas. Contudo, essa ação deve ser de longo prazo e aliada a um pensamento estratégico.

A educação desempenha um papel vital para enfrentar esses desafios assustadores. No entanto, assim como a pandemia da COVID-19 demonstrou, a educação é frágil, pois no auge da crise sanitária, 1,6 bilhão de estudantes foram afetados pelo fechamento de escolas em todo o mundo.

Nunca se valoriza algo mais do que quando se é confrontado com a perda. Por essa razão, a UNESCO dá as boas-vindas a este novo relatório, “Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação”, elaborado pela Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, sob a liderança de sua excelência, a presidente da Etiópia, Sahle-Work Zewde.

Desde sua fundação, há 75 anos, a UNESCO encomendou vários relatórios mundiais para repensar o papel da educação em momentos-chave de transformação da sociedade. Estes começaram com o relatório de 1972 da Comissão Faure, publicado em português em 1974 com o título “Aprender a ser”, e continuaram com o relatório da Comissão Delors em 1996, publicado em português em 1997 com o título “Educação: um tesouro a descobrir”. Esses dois relatórios foram perspicazes e influentes; no entanto, nos últimos anos, o mundo mudou de maneira fundamental.

Assim como os relatórios que precederam, o relatório da Comissão Sahle-Work amplia a discussão sobre filosofias e princípios necessários, a fim de orientar a educação para melhorar a existência de todos os seres vivos no planeta, foi desenvolvido ao longo de dois anos e baseia-se em extensas consultas com mais de um milhão de pessoas.

Se o Relatório nos ensina algo, é o seguinte: precisamos tomar medidas urgentes para alterar o rumo, porque o futuro das pessoas depende do futuro do planeta, e ambos estão em risco. O Relatório propõe um novo contrato social para a educação, que visa a reconstruir nossas relações uns com os outros, com o planeta e com a tecnologia.

Prefácio

Este novo contrato social é a nossa chance de reparar as injustiças do passado e transformar o futuro. Acima de tudo, ele se baseia no direito à educação de qualidade ao longo da vida, abraçando o ensino e a aprendizagem como esforços sociais compartilhados e, portanto, bens comuns.

Realizar essa visão de educação não é uma tarefa impossível. Há esperança, especialmente entre as gerações mais jovens. No entanto, é toda a humanidade, com toda a sua criatividade e toda a sua inteligência, que deve ser mobilizada se quisermos garantir que a inclusão, a equidade, os direitos humanos e a paz definam o nosso futuro. Em última análise, é isso que este Relatório nos convida a fazer e, portanto, ainda que apenas por isso, ele apresenta lições valiosas para cada um de nós.

A handwritten signature in black ink that reads "Audrey Azoulay". The signature is written in a cursive style and is underlined with a single horizontal line.

Audrey Azoulay

Diretora-geral da UNESCO

Prefácio

Sahle-Work Zewde

Presidente da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

Presidente da Etiópia

O futuro do nosso planeta deve ser imaginado de forma local e democrática. Apenas por meio de ações coletivas e individuais a nossa rica diversidade de povos e culturas será aproveitada, para que os futuros que queremos possam ser realizados.

A humanidade possui apenas um planeta; entretanto, ela não compartilha bem seus recursos, nem os utiliza de forma sustentável. Existem desigualdades inaceitáveis entre as diferentes regiões do mundo. Estamos longe de alcançar a igualdade de gênero para mulheres e meninas. Apesar da promessa da capacidade tecnológica de nos conectar, ainda perduram grandes exclusões digitais, principalmente na África. Existem amplas assimetrias de poder na capacidade das pessoas de acessar e criar conhecimento.

A educação é o principal caminho para enfrentar essas desigualdades enraizadas. Com base no que sabemos, precisamos transformar a educação. As salas de aula e as escolas são essenciais, mas, no futuro, elas precisarão ser construídas e vivenciadas de forma diferente. A educação deve desenvolver as habilidades necessárias nos locais de trabalho do século XXI, levando em consideração a natureza mutável do trabalho e as diferentes formas pelas quais a segurança econômica pode ser suprida. Além disso, o financiamento educacional mundial deve ser ampliado para garantir que o direito universal à educação seja protegido.

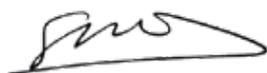
O respeito pelos direitos humanos e a preocupação com a educação como um bem comum devem se tornar as linhas centrais que costumam o nosso mundo compartilhado e o nosso futuro interconectado. Como o presente Relatório defende, esses dois princípios universais devem se tornar fundamentais na educação em todos os lugares. O direito à educação de qualidade em todos os lugares, que construa as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos em benefício compartilhado, proporciona a base para futuros prósperos e diversificados da educação. Com um compromisso consistente em relação aos direitos humanos e ao bem comum, seremos capazes de sustentar e de nos beneficiar da rica tapeçaria de diferentes formas de saber e estar no mundo que as culturas e as sociedades humanas trazem para a educação formal e informal, assim como para o conhecimento que somos capazes de compartilhar e reunir juntos.

Prefácio

Este Relatório é o resultado do trabalho coletivo da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, instituída pela UNESCO em 2019. Reconhecendo o empenho e as contribuições de todos os membros do nosso grupo diversificado e distribuído em termos geográficos, eu gostaria de agradecer em particular a António Nóvoa, embaixador de Portugal junto à UNESCO, que presidiu o comitê de pesquisa e redação da Comissão. As propostas apresentadas em “Reimaginar nossos futuros juntos” surgem de um processo global de participação e construção conjunta, o qual mostrou que a criatividade, a perseverança e a esperança são abundantes em um mundo de incerteza, complexidade e precariedade cada vez maiores. Em particular, são examinados os futuros das seguintes questões temáticas relevantes, que devem ser repensadas: sustentabilidade; conhecimento; aprendizagem; professores e o ensino; trabalho, habilidades e competências; cidadania; democracia e inclusão social; educação pública; e ensino superior, pesquisa e inovação.

Nos últimos dois anos, o trabalho da Comissão foi delineado pela pandemia da COVID-19, e os membros da Comissão estavam perfeitamente cientes sobre os desafios enfrentados por crianças, jovens e estudantes de todas as idades que se depararam com o fechamento prolongado das escolas. É aos estudantes e professores cujas vidas foram interrompidas pela COVID-19, bem como aos esforços notáveis daqueles que têm tentado garantir o bem-estar, o crescimento e a continuidade da aprendizagem em circunstâncias difíceis, que dedicamos o relatório “Reimaginar nossos futuros juntos”.

Nossa esperança é que as propostas aqui contidas, o diálogo público e o necessário chamado à ação coletiva sirvam de catalisadores para delinear futuros para a humanidade e para o planeta, futuros que sejam pacíficos, justos e sustentáveis.

**Sahle-Work Zewde**

Presidente da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

Presidente da Etiópia

Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

Sahle-Work Zewde, presidente da Etiópia e presidente da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação.

António Nóvoa, professor no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e presidente do Comitê de Pesquisa e Redação da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação.

Masanori Aoyagi, professor emérito da Universidade de Tóquio.

Arjun Appadurai, professor emérito de mídia, cultura e comunicação na Universidade de Nova York e professor de Estudos sobre Max Weber Global no Bard Graduate Center, Nova York, Estados Unidos.

Patrick Awuah, fundador e presidente da Universidade de Ashesi, Gana.

Abdel Basset Ben Hassen, presidente do Instituto Árabe de Direitos Humanos, Tunísia.

Cristovam Buarque, professor emérito da Universidade de Brasília, Brasil.

Elisa Guerra, professora e fundadora do Colegio Valle de Filadelfia, México.

Badr Jafar, CEO da Crescent Enterprises, Emirados Árabes Unidos.

Doh-Yeon Kim, professor emérito da Universidade Nacional de Seul, ex-ministro da Educação, Ciência e Tecnologia, Coreia do Sul.

Justin Yifu Lin, reitor e professor do Instituto de Nova Economia Estrutural da Universidade de Pequim, China.

Evgeny Morozov, escritor.

Karen Mundy, diretora do Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO (IIPPE) e professora (licenciada) da Universidade de Toronto – Instituto de Estudos em Educação de Ontário, Canadá.

Fernando M. Reimers, professor da Harvard Graduate School of Education, Estados Unidos.

Tarcila Rivera Zea, presidente do Chirapaq Centro de Culturas Indígenas do Peru.

Serigne Mbaye Thiam, ministro da Água e Saneamento, Senegal.

Vaira Vike-Freiberga, ex-presidente da Letônia, atual copresidente do Centro Internacional Nizami Ganjavi, Baku.

Maha Yahya, diretora do Carnegie Middle East Center, Líbano.

Agradecimentos

Este Relatório não teria sido possível sem as contribuições valiosas de muitas pessoas, redes e organizações.

A Comissão gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram com relatórios independentes, documentos de referência, bem como aos indivíduos, organizações e redes que participaram nas consultas globais sobre os futuros da educação (consulte o anexo com as listas de contribuintes e contribuições).

O Conselho Consultivo sobre os Futuros da Educação fez uma contribuição inestimável, representando figuras de liderança mundial e parceiros estratégicos fundamentais em educação, pesquisa e inovação (consulte o anexo com a lista completa de indivíduos e organizações).

Um agradecimento especial aos seguintes especialistas que trabalharam em estreita colaboração com o secretariado da UNESCO no processo de análise, redação e revisão das primeiras versões do manuscrito em inglês: Tracey Burns, Paul Comyn, Peter Ronald DeSouza, Inés Dussel, Keri Facer, Hugh McLean, Ebrima Sall, François Taddei, Malak Zaalouk e Javier Roglá Puig.

Finalmente, a Comissão gostaria de agradecer à UNESCO e, em particular, a Stefania Giannini, diretora-geral adjunta de Educação, por sua liderança, bem como a Sobhi Tawil, diretor da equipe do Futuro da Aprendizagem e Inovação, e sua equipe, pelo apoio incansável prestado ao trabalho da Comissão. Os membros da equipe foram 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 e Mark West. A equipe também teve apoio de muitos colegas de toda a organização, que contribuíram de várias maneiras para a iniciativa “Futuros da Educação”.

Resumo executivo

Nosso mundo está em uma encruzilhada. Já sabemos que o conhecimento e a educação são as bases para a renovação e a transformação. Entretanto, as disparidades globais – e a necessidade urgente de reimaginar porque, como, o quê, onde e quando aprendemos – significam que a educação ainda não está cumprindo sua promessa de nos ajudar a construir futuros pacíficos, justos e sustentáveis.

Em nossa busca por crescimento e desenvolvimento, nós, humanos, sobrecarregamos nosso ambiente natural, ameaçando a nossa própria existência. Hoje, os elevados padrões de vida coexistem com enormes desigualdades. As pessoas estão cada vez mais envolvidas na vida pública, mas as estruturas básicas da sociedade civil e da democracia estão se desgastando em muitos lugares do mundo. As rápidas mudanças tecnológicas estão transformando muitos aspectos de nossas vidas. No entanto, essas inovações não são direcionadas de forma adequada à equidade, à inclusão e à participação democrática.

Atualmente, todos têm uma grande obrigação para com as gerações atuais e futuras: assegurar que nosso mundo seja de abundância, não de escassez, e que todos desfrutem dos mesmos direitos humanos de forma plena. Apesar da urgência de ação e das condições de grande incerteza, **temos motivos para estarmos cheios de esperança**. Como espécie humana, estamos em um ponto de nossa história coletiva em que temos, como em nenhum outro momento, um grande acesso ao conhecimento e às ferramentas que nos permitem colaborar. Nunca foi tão grande o potencial para envolver a humanidade na criação conjunta de futuros melhores.

Este relatório global da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação nos pergunta qual é o papel que a educação pode desempenhar para idealizar o nosso mundo comum e o nosso futuro compartilhado, pensando em 2050 e além. As propostas apresentadas surgem de um processo mundial de dois anos de participação e construção conjunta, que mostrou que muitas pessoas – crianças, jovens e adultos – estão cientes de que **estamos conectados** neste planeta compartilhado e que é imperativo que **trabalhemos juntos**.

Muitas pessoas já estão comprometidas em realizar essas mudanças. Este Relatório está repleto de suas contribuições em todos os aspectos, desde como reimaginar os espaços de aprendizagem até a descolonizar os currículos e a importância da aprendizagem social e emocional, além de explorar seus medos reais e crescentes sobre a mudança climática e outras crises, como as da COVID-19, da desinformação (*fake news*) e da exclusão digital.

A educação – a forma como organizamos o ensino e a aprendizagem ao longo da vida – há muito desempenha um papel fundamental na transformação das sociedades humanas. Ela nos conecta ao mundo e uns aos outros, nos expõe a novas possibilidades e fortalece nossas capacidades de diálogo e ação. **Porém, para formar futuros pacíficos, justos e sustentáveis, a própria educação deve ser transformada.**

Um novo contrato social para a educação

A educação pode ser vista em termos de um contrato social: um acordo implícito entre os membros de uma sociedade para cooperar para alcançar um benefício comum. Um contrato social é mais do que uma negociação, pois reflete normas, compromissos e princípios que apresentam um caráter legislativo formal e que estão culturalmente incorporados. **O ponto de partida é uma visão compartilhada dos propósitos públicos da educação.** Este contrato consiste nos princípios fundamentais e organizacionais que estruturam os sistemas educacionais, bem como no trabalho distribuído que se realiza para construir, manter e refinar esses princípios.

Durante o século XX, a educação pública visava, essencialmente, a apoiar os esforços nacionais de cidadania e desenvolvimento por meio da escolarização obrigatória para crianças e jovens. Atualmente, no entanto, enquanto enfrentamos graves riscos para o futuro da humanidade e para a própria vida no planeta, devemos urgentemente reinventar a educação para nos ajudar a enfrentar os desafios comuns. Esse ato de **reimaginar significa trabalharmos juntos para criar futuros compartilhados e interdependentes.** O novo contrato social para a educação deve nos unir em torno de esforços coletivos e fornecer o conhecimento e a inovação necessários para delinear futuros sustentáveis e pacíficos para todos, fundamentados na justiça social, econômica e ambiental. Além disso, esse contrato deve, assim como faz este Relatório, defender o papel desempenhado pelos professores.

Ao olharmos para 2050, há três questões essenciais a serem feitas acerca da educação: o que devemos continuar a fazer? O que devemos abandonar? O que deve ser reinventado de maneira criativa?

Princípios fundamentais

Qualquer novo contrato social deve se basear nos princípios amplos que sustentam os direitos humanos: inclusão e equidade, cooperação e solidariedade, responsabilidade coletiva e interconexão, além de ser regido por dois princípios fundamentais que são:

- **Assegurar o direito à educação de qualidade ao longo da vida.** Conforme estabelecido no Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), o direito à educação deve continuar a ser a base do novo contrato social para a educação e deve ainda ser ampliado para incluir o direito à educação de qualidade ao longo da vida. Ele também deve abranger o direito à informação, à cultura e à ciência, bem como o direito ao acesso e à contribuição de conhecimentos comuns, os acervos de conhecimento coletivo da humanidade que foram acumulados ao longo de gerações e que estão em contínua transformação.
- **Fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum.** Como um esforço social compartilhado, a educação constrói propósitos comuns e permite que indivíduos e comunidades floresçam juntos. Um novo contrato social para a educação deve garantir o financiamento público para o setor e incluir um compromisso de toda a sociedade para que todos participem das discussões públicas sobre educação. Essa ênfase na participação é o que fortalece a educação como um bem comum: uma forma de bem-estar compartilhado que é escolhida e alcançada em conjunto.

Esses princípios fundamentais se baseiam no que a educação permitiu à humanidade realizar até este momento e ajudam a garantir que, à medida que avançamos para 2050 e além, a educação empodere as gerações futuras para que sejam capazes de reimaginar seus futuros e renovar seus mundos.

Entre as promessas do passado e os futuros incertos

A ampliação da desigualdade social e econômica, a mudança climática, a perda da biodiversidade, o uso de recursos que extrapola os limites planetários, o retrocesso democrático e a automação tecnológica disruptiva são as marcas da nossa atual conjuntura histórica, na segunda década do século XXI. Essas múltiplas crises e desafios que se sobrepõem restringem nossos direitos humanos individuais e coletivos e têm resultado em danos para grande parte da vida na Terra. Embora a expansão dos sistemas educacionais tenha criado oportunidades para muitos, e para muitos outros restou a educação de baixa qualidade.

Ao olhar para o futuro, é muito fácil pintar um quadro ainda mais sombrio. É possível imaginar um planeta esgotado com menos espaços para a habitação humana. Hipóteses extremas de futuros também incluem um mundo no qual a educação de qualidade é um privilégio das elites e onde muitos grupos de pessoas vivem na miséria por não ter acesso a bens e serviços essenciais. As atuais desigualdades educacionais irão apenas piorar com o tempo, até que os currículos se tornem irrelevantes? Como essas possíveis mudanças irão impactar em nossa condição humana mais básica?

Nenhuma tendência é um destino. Múltiplos futuros alternativos são possíveis, e transformações disruptivas podem ser identificadas em várias áreas fundamentais:

- O planeta está em perigo, mas estão em andamento a descarbonização e a mudança para economias verdes. Aqui, as crianças e os jovens já estão na dianteira, ao exigir ações significativas e reprender duramente aqueles que se recusam a enfrentar a urgência da situação.
- Ao longo da última década, o mundo assistiu a um retrocesso na governança democrática e a um aumento no sentimento populista identitário. Ao mesmo tempo, tem ocorrido em todo o mundo um florescimento da participação cidadã cada vez mais ativa e do ativismo que contesta a discriminação e a injustiça.
- Há um enorme potencial transformador nas tecnologias digitais, mas ainda não descobrimos como cumprir essas muitas promessas.
- O desafio de criar trabalho decente focado no ser humano está prestes a se tornar muito mais difícil, à medida que a inteligência artificial (IA), a automação e as transformações estruturais alteram os cenários de emprego em todo o mundo. Ao mesmo tempo, mais pessoas e comunidades reconhecem o valor do trabalho assistencial e as várias maneiras pelas quais a segurança econômica precisa ser suprida.

Cada uma dessas rupturas emergentes tem implicações importantes para a educação. Por sua vez, o que nós fizermos juntos na educação definirá a maneira como ela responde a essas rupturas.

Atualmente, as formas como organizamos a educação em todo o mundo não são suficientes para garantir sociedades justas e pacíficas, bem como um planeta saudável e um progresso compartilhado que beneficie a todos. Na verdade, algumas de nossas dificuldades decorrem de como educamos.

Um novo contrato social para a educação nos permitirá pensar de forma diferente sobre a aprendizagem e as relações entre os estudantes, os professores, o conhecimento e o mundo.

Propostas para renovar a educação

A pedagogia deve ser organizada com base nos princípios de cooperação, colaboração e solidariedade. Ela deve promover as capacidades intelectuais, sociais e morais dos estudantes, para que trabalhem juntos e transformem o mundo com empatia e compaixão. Também há o que “desaprender”, como vieses, preconceitos e polarizações hostis. A avaliação deve refletir esses objetivos pedagógicos, de modo a promover crescimento e aprendizagem significativos para todos os estudantes.

Os currículos devem enfatizar a aprendizagem ecológica, intercultural e interdisciplinar que apoie os estudantes no acesso e na produção de conhecimento. Ao mesmo tempo, a aprendizagem deve desenvolver a capacidade de criticar e aplicar esse conhecimento. Os currículos devem abraçar uma compreensão ecológica da humanidade que reequilibre a maneira pela qual nós nos relacionamos com a Terra como um planeta vivo e como o nosso único lar. A disseminação de desinformação deve ser combatida por meio da alfabetização científica, digital e humanística, que desenvolva a capacidade dos estudantes de distinguir a falsidade da verdade. Em termos de conteúdos, métodos e políticas educacionais, devemos promover a cidadania ativa e a participação democrática.

O ensino deve ser profissionalizado ainda mais como um esforço colaborativo, com os professores sendo reconhecidos por seu trabalho como produtores de conhecimento e figuras fundamentais na transformação educacional e social. A colaboração e o trabalho em equipe devem caracterizar a atuação dos professores. A reflexão, a pesquisa e a criação de conhecimentos e as novas práticas pedagógicas devem se tornar parte do ensino. Isto significa que a autonomia e a liberdade dos professores devem ser apoiadas, e que eles devem participar de forma plena do debate público e do diálogo sobre os futuros da educação.

As escolas devem ser espaços educacionais protegidos, uma vez que apoiam a inclusão, a equidade e o bem-estar individual e coletivo. Também devem ser reimaginadas para melhor promover a transformação do mundo rumo a futuros mais justos, equitativos e sustentáveis. As escolas devem ser lugares que reúnam grupos diversos de pessoas e os exponham a desafios e possibilidades que não estão disponíveis em outros lugares. As arquiteturas, os espaços, os horários, os cronogramas de aulas e os agrupamentos de estudantes nas escolas devem ser reelaborados para incentivar e permitir que os indivíduos trabalhem juntos. As tecnologias digitais devem ter como objetivo apoiar as escolas, e não as substituir. As escolas devem estruturar o futuro a que aspiramos, garantir os direitos humanos e se tornar exemplos de sustentabilidade e neutralidade de carbono.

Devemos aproveitar e ampliar as oportunidades educacionais que surgem ao longo da vida e nos diferentes espaços culturais e sociais. Em todos os momentos da vida, as pessoas devem ter oportunidades educacionais significativas e de qualidade. Devemos conectar os locais de aprendizagem naturais, construídos e virtuais, aproveitando de forma cuidadosa os melhores potenciais de cada um deles. As principais responsabilidades recaem sobre os governos, cuja capacidade de financiamento e regulamentação da educação deve ser fortalecida. O direito à educação deve ser ampliado para permanecer em vigor ao longo da vida e abranger o direito à informação, à cultura, à ciência e à conectividade.

Catalisar um novo contrato social para a educação

Mudanças e inovações em larga escala são possíveis. Construiremos um novo contrato social para a educação por meio de milhões de atos individuais e coletivos: atos de coragem, liderança, resistência, criatividade e cuidado. Um novo contrato social deve superar a discriminação, a marginalização e a exclusão. Devemos nos dedicar para garantir a igualdade de gênero e os direitos de todos, independentemente de raça, etnia, religião, deficiência, orientação sexual, idade ou status de cidadania. É necessário um compromisso maciço de diálogo social, de pensar e agir em conjunto.

Um chamado à pesquisa e à inovação. Um novo contrato social requer um programa de pesquisa colaborativa em todo o mundo, que se concentre no direito à educação ao longo da vida. Esse programa deve ser centrado no direito à educação e deve incluir diferentes tipos de evidências e formas de conhecimento, incluindo a aprendizagem horizontal e a troca de conhecimento pelas fronteiras. As contribuições de todos devem ser bem-vindas, de professores a estudantes, de acadêmicos e centros de pesquisa a governos e organizações da sociedade civil (OSCs).

Um chamado à solidariedade global e à cooperação internacional. Um novo contrato social para a educação exige um compromisso renovado com a colaboração mundial em apoio à educação como um bem comum, com base em uma cooperação mais justa e equitativa entre atores estatais e não estatais.

Além dos fluxos de auxílio à educação do Norte para o Sul, a produção de conhecimentos do Sul para o Sul e a cooperação triangular devem ser reforçadas. A comunidade internacional possui um papel fundamental a desempenhar, ajudando atores estatais e não estatais a se alinharem em torno de propósitos, normas e padrões compartilhados necessários para realizar um novo contrato social para a educação.

Nesse sentido, o princípio da subsidiariedade deve ser respeitado, e os esforços locais, nacionais e regionais devem ser incentivados. As necessidades educacionais de solicitantes de asilo, refugiados, apátridas e migrantes, em particular, devem ser apoiadas por meio da cooperação internacional e do trabalho de instituições internacionais.

As universidades e as outras instituições de ensino superior (IES) devem ser ativas em todos os aspectos da construção de um novo contrato social para a educação. Desde apoiarem a pesquisa e o avanço da ciência até serem parceiras que contribuem com outras instituições e programas educacionais em suas comunidades e em âmbito mundial, as universidades e outras instituições de ensino criativas, inovadoras e comprometidas com o fortalecimento da educação como um bem comum têm um papel fundamental a desempenhar nos futuros da educação.

É essencial que todos possam participar da construção dos futuros da educação: crianças, jovens, pais, responsáveis, professores, pesquisadores, ativistas, empregadores, líderes culturais e religiosos. Nós temos tradições culturais profundas, ricas e diversas sobre as quais podemos construir. Os seres humanos têm uma grande capacidade de ação, inteligência e criatividade coletiva. E, agora, enfrentamos uma escolha difícil: continuar em um caminho insustentável ou mudar radicalmente de rumo.

Este Relatório propõe respostas a três questões essenciais: O que devemos continuar fazendo? O que devemos abandonar? O que precisa ser reimaginado de forma criativa? No entanto, **as propostas aqui são apenas um começo.** Este Relatório é mais um convite para pensar e imaginar do que um plano de ação. Essas questões precisam ser abordadas e respondidas em comunidades, países, escolas, programas e sistemas educacionais de todos os tipos, no mundo inteiro.

Elaborar um novo contrato social para a educação é um passo fundamental para, juntos, reimaginarmos nossos futuros.

Sumário

INTRODUÇÃO 5

A sobrevivência da humanidade, dos direitos humanos e do planeta vivo estão em risco	6
A necessidade de um novo contrato social para a educação	8
Redefinição dos propósitos da educação	9
Organização do Relatório	12

PARTE I ENTRE AS PROMESSAS DO PASSADO E OS FUTUROS INCERTOS 15

CAPÍTULO 1 RUMO A FUTUROS EDUCACIONAIS MAIS JUSTOS 17

Ampliação incompleta e desigual da educação	18
Pobreza persistente e desigualdade crescente	22
Uma teia de exclusões	23

CAPÍTULO 2 RUPTURAS E TRANSFORMAÇÕES EMERGENTES 27

Um planeta em perigo	28
O digital que conecta e exclui	32
Retrocesso democrático e polarização cada vez maior	37
O futuro incerto do trabalho	38

PARTE II

RENOVAR A EDUCAÇÃO 44

CAPÍTULO 3 PEDAGOGIAS DE COOPERAÇÃO E SOLIDARIEDADE **47**

Reimaginar as abordagens pedagógicas	49
Percursos pedagógicos em todas as idades e fases	54
Renovar a missão da educação superior	57
Princípios para o diálogo e a ação	58

CAPÍTULO 4 OS CURRÍCULOS E OS CONHECIMENTOS COMUNS EM EVOLUÇÃO **61**

Participação nos conhecimentos comuns	63
O papel facilitador da educação superior	72
Princípios para o diálogo e a ação	74

CAPÍTULO 5 O TRABALHO TRANSFORMADOR DOS PROFESSORES **77**

Reformular o ensino como uma profissão colaborativa	79
O desenvolvimento profissional do professor é indissociável de sua vida	82
Solidariedade pública para transformar o ensino	85
Relações contínuas das universidades com os professores	86
Princípios para o diálogo e a ação	88

CAPÍTULO 6 PROTEGER E TRANSFORMAR AS ESCOLAS **91**

O papel insubstituível das escolas	93
A necessária transformação das escolas	94
Transições da escola para a educação superior	100
Princípios para o diálogo e a ação	101

CAPÍTULO 7 EDUCAÇÃO EM DIFERENTES TEMPOS E ESPAÇOS **103**

Direcionar oportunidades educacionais para a inclusão e a sustentabilidade	106
Ampliar “quando” a educação acontece	111
Ampliar o direito à educação	114
Princípios para o diálogo e a ação	115

PARTE III

CATALISAR UM NOVO CONTRATO SOCIAL PARA A EDUCAÇÃO

117

CAPÍTULO 8 UM APELO À PESQUISA E À INOVAÇÃO 119

Uma nova agenda de pesquisa para a educação	121
Expandir conhecimento, dados e evidências	124
Inovar os futuros educacionais	127
Princípios para o diálogo e a ação	130

CAPÍTULO 9 UM CHAMADO À SOLIDARIEDADE GLOBAL E À COOPERAÇÃO INTERNACIONAL 133

Responder a uma ordem mundial cada vez mais precária	134
Rumo a propósitos, compromissos, normas e padrões compartilhados	137
Cooperação na geração de conhecimento e uso de evidências	138
Financiar a educação onde ela está ameaçada	139
O papel da UNESCO	140
Princípios para o diálogo e a ação	141

EPÍLOGO E CONTINUAÇÃO

Construir os futuros da educação juntos

143

Propostas para a construção de um novo contrato social	145
Chamados para a ação	151
Diálogo e participação	154
Convite para continuar	156

ANEXOS

159

Referências selecionadas	160
<i>Relatórios independentes</i>	160
<i>Documentos de referência</i>	162
<i>Contribuições da consulta global</i>	164
<i>Publicações da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação</i>	165
Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação	166
<i>Mandato</i>	166
<i>Membros</i>	166
A iniciativa Futuros da Educação	172
Colaboradores da consulta global	173

Introdução

Enfrentamos uma escolha existencial: continuar em um caminho insustentável ou mudar radicalmente de rumo. Continuar no caminho atual é aceitar desigualdades e exploração inconcebíveis, a espiral de múltiplas formas de violência, a erosão da coesão social e das liberdades humanas, a destruição ambiental contínua e a perda da biodiversidade que se mostra perigosa e, talvez, catastrófica. Continuar no caminho atual é falhar em antecipar e enfrentar os riscos que acompanham as transformações tecnológicas e digitais de nossas sociedades.

Precisamos urgentemente reimaginar nossos futuros juntos e tomar medidas para realizá-los. O conhecimento e a aprendizagem são a base para a renovação e a transformação. Entretanto, as disparidades globais – e a necessidade urgente de reimaginar porque, como, o que, onde e quando aprendemos – significam que a educação não está fazendo o que pode para nos ajudar a construir futuros pacíficos, justos e sustentáveis.

Todos nós temos uma obrigação para com as gerações atuais e futuras: assegurar que nosso mundo seja de abundância, não de escassez, e que todos desfrutem dos mesmos direitos humanos de forma plena. Apesar da urgência de ação e das condições de grande incerteza, temos motivos para estar cheios de esperança. Como espécie humana, estamos em um ponto de nossa história coletiva em que temos, como em nenhum outro momento, o maior acesso ao conhecimento e às ferramentas que nos permitem colaborar. Nunca foi tão grande o potencial para envolver a humanidade na criação conjunta de futuros.

A educação – a forma como organizamos o ensino e a aprendizagem ao longo da vida – há muito tempo desempenha um papel fundamental na transformação das sociedades humanas. A educação consiste em como organizamos o ciclo intergeracional de transmissão e criação conjunta de conhecimento. Ela nos conecta ao mundo e uns aos outros, nos expõe a novas possibilidades e fortalece nossas capacidades de diálogo e ação. Porém, para construirmos os futuros que queremos, a própria educação deve ser transformada.

Este relatório global da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação nos pergunta qual é o papel que a educação pode desempenhar para delinear o nosso mundo comum e o nosso futuro compartilhado, pensando em 2050 e além. As propostas que apresentamos surgem de um processo global de dois anos de participação e construção conjunta, que mostrou que muitas pessoas – crianças, jovens e adultos – estão cientes de que somos interdependentes neste planeta compartilhado. Estamos conectados uns aos outros na medida em que os problemas do mundo afetam a todos nós. Existe uma consciência igualmente forte compartilhada por muitos em todo o mundo de que devemos trabalhar juntos a partir da valorização da diversidade e das diferenças.

Antecipar futuros é algo que fazemos o tempo todo como seres humanos. As ideias sobre o futuro desempenham um papel importante no pensamento, na política e nas práticas educacionais. Elas definem tudo, desde a tomada de decisões cotidianas dos estudantes e famílias até os grandes planos de mudança educacional desenvolvidos nos ministérios da Educação.

Toda a exploração de futuros possíveis e alternativos levanta questões profundas sobre ética, equidade e justiça — que futuros são desejáveis e para quem?

Este Relatório reconhece que, em relação à educação, existem múltiplos cenários de futuros possíveis, desde transformações radicais até crises profundas. Ele postula que o objetivo principal de pensar nos futuros da educação é nos permitir repensar o presente de forma diferente, identificar trajetórias que possam surgir e atender às possibilidades que podem se abrir ou se fechar para nós. Toda a exploração de futuros possíveis e alternativos levanta questões profundas sobre ética, equidade e justiça – que futuros são desejáveis e para quem? E como a

educação não é impactada apenas por fatores externos, mas desempenha um papel fundamental no desbloqueio de futuros potenciais em todos os cantos do mundo, é natural, se não obrigatório, que reimaginar nossos futuros juntos envolva idealizar um novo contrato social para a educação.

A sobrevivência da humanidade, dos direitos humanos e do planeta vivo estão em risco

A própria ideia de que a dignidade de cada pessoa é preciosa; o compromisso de que todas as pessoas tenham direitos básicos; a saúde da Terra, nosso único lar – todas essas questões estão em risco. Para alterar o rumo e imaginar futuros alternativos, devemos urgentemente reequilibrar nossos relacionamentos uns com os outros, com o planeta vivo e com a tecnologia. Devemos reaprender nossas interdependências, bem como o nosso lugar e a nossa ação em um mundo que transcende a humanidade.

Enfrentamos múltiplas crises que se sobrepõem. O aumento da desigualdade social e econômica, a mudança climática, a perda da biodiversidade, o uso de recursos que extrapola os limites planetários, o retrocesso democrático, a automação tecnológica disruptiva e a violência são as marcas de nossa conjuntura histórica, na segunda década do século XXI.

As tendências paradoxais de desenvolvimento estão nos levando a um caminho em direção a futuros insustentáveis. Os níveis globais de pobreza caíram, mas as desigualdades entre e dentro dos países aumentaram. Os padrões de vida elevados coexistem com as maiores desigualdades da história. A mudança climática e a degradação ambiental ameaçam a sobrevivência da humanidade e de outras espécies no planeta Terra. As pessoas estão cada vez mais envolvidas na vida pública, mas a sociedade civil e a democracia estão se desgastando em muitos lugares ao redor do mundo. A tecnologia nos conectou mais estreitamente, de maneira sem precedentes na história, mas também tem contribuído para a fragmentar e criar tensões sociais. Uma pandemia evidenciou ainda mais nossas muitas fragilidades. Essas crises e desafios restringem nossos direitos humanos individuais e coletivos e são, em grande parte, o resultado de escolhas e ações humanas. Elas derivam de sistemas sociais, políticos e econômicos de nossa criação, em que o curto prazo é priorizado em relação ao longo prazo, e os interesses de poucos se sobrepõem aos interesses de muitos.

Os desastres climáticos e ambientais são acelerados por modelos econômicos que dependem de níveis insustentáveis de uso de recursos. Modelos econômicos que priorizam lucros de curto prazo e consumismo excessivo estão intimamente ligados ao individualismo aquisitivo, à

competitividade e à falta de empatia que caracterizam muitas de nossas sociedades ao redor do mundo. A riqueza do mundo tornou-se intensamente concentrada e as extremas desigualdades econômicas estão minando a coesão de nossas sociedades.

A ascensão do autoritarismo, do populismo excludente e do extremismo político estão desafiando a governança democrática precisamente em um momento em que necessitamos de cooperação e solidariedade fortalecidas para abordar preocupações compartilhadas que não conhecem nem respeitam fronteiras políticas. Apesar de décadas de trabalho com o objetivo de apoiar os esforços das sociedades para promover formas pacíficas de resolver as diferenças, o mundo de hoje é marcado por uma polarização social e política cada vez maior. O discurso de ódio, a disseminação irresponsável de desinformação (*fake news*), o fundamentalismo religioso, o nacionalismo excludente – tudo potencializado com as novas tecnologias – são, afinal, usados de maneira estratégica para favorecer interesses mesquinhos. Uma ordem mundial baseada nos valores comuns expressos na Declaração Universal dos Direitos Humanos está se enfraquecendo. Nosso mundo enfrenta uma crise de valores evidenciada pelo aumento de corrupção, insensibilidade, intolerância e fanatismo, e pela normalização da violência.

A globalização acelerada e a mobilidade humana cada vez maior, sobretudo a migração e o deslocamento forçados, muitas vezes exacerbam os efeitos desumanizadores de racismo, fanatismo, intolerância e discriminação. Tais formas de violência contra a dignidade humana são expressões de estruturas de poder que procuram dominar e controlar, em vez de cooperar e libertar. A violência de conflito armado, ocupação e repressão política não apenas destrói vidas, mas também arruína o próprio conceito de dignidade humana.

Frequentemente, aqueles que desfrutam de privilégios e se beneficiam de sistemas hegemônicos discriminam com base em gênero, raça, etnia, língua, religião ou sexualidade. Além disso, eles oprimem grupos que consideram ser uma ameaça, sejam eles indígenas, mulheres, refugiados, migrantes, feministas, defensores dos direitos humanos, ativistas ambientais ou dissidentes políticos.

A transformação digital de nossas sociedades está impactando nossas vidas de maneiras sem precedentes. Rapidamente, os computadores estão mudando as formas pelas quais o conhecimento é criado, acessado, disseminado, validado e utilizado. Muito disso está tornando a informação mais acessível e abrindo novos e promissores caminhos para a educação, mas os riscos são muitos: a aprendizagem pode ser reduzida ou ampliada nos espaços digitais; a tecnologia fornece novas alavancas de poder e controle que podem tanto reprimir como emancipar; e, com reconhecimento facial e inteligência artificial (IA) – maneiras que seriam consideradas inimagináveis uma década atrás –, nosso direito humano à privacidade pode se restringir. Devemos estar atentos para garantir que as transformações tecnológicas em curso nos ajudem a prosperar e não ameacem o futuro das diversas formas de conhecimento ou da liberdade intelectual e criativa.

Nossos modos de vida têm se desequilibrado com o planeta, com a abundância de vida que ele proporciona, ameaçando nosso bem-estar atual e futuro, assim como nossa existência contínua. Com frequência, nossa adoção acrítica da tecnologia nos separa de maneira perigosa, pois atrapalha o diálogo e desfaz o entendimento mútuo, apesar de seu potencial em realizar o oposto. E esses desequilíbrios planetários e tecnológicos contribuem para uma terceira divergência igualmente perigosa: nosso desequilíbrio uns com os outros sob a forma de desigualdades cada vez mais acentuadas, a subversão da confiança e da boa vontade, a demonização do “outro” e a relutância em cooperar e enfrentar esse crescente conjunto de desafios globais de forma mais significativa.

Ao olhar para o futuro, é muito fácil pintar um quadro ainda mais sombrio. É possível imaginar um planeta esgotado com menos espaços para a habitação humana. Hipóteses extremas de futuros também incluem um mundo no qual a educação de qualidade é um privilégio das elites e onde muitos grupos de pessoas vivem na miséria por não ter acesso a bens e serviços essenciais. Com o tempo, as atuais desigualdades educacionais irão apenas piorar até que os currículos se tornem irrelevantes? Nossa humanidade se tornará ainda mais corroída?

As escolhas que fazemos hoje de maneira coletiva determinarão nossos futuros compartilhados.

As escolhas que fazemos hoje de maneira coletiva determinarão nossos futuros compartilhados. Se sobreviveremos ou pereceremos; se viveremos em paz ou permitiremos que a violência defina nossas vidas; se iremos nos relacionar com a Terra de maneira sustentável ou não, são questões que serão profundamente moldadas e decididas pelas escolhas que fazemos na atualidade e pelas nossas capacidades para alcançar nossos objetivos comuns. Juntos, podemos mudar o rumo do nosso futuro.

A necessidade de um novo contrato social para a educação

A educação é a base para a renovação e a transformação de nossas sociedades. Ela mobiliza o conhecimento para nos ajudar a navegar em um mundo transformador e incerto. O poder da educação está em sua capacidade de nos conectar ao mundo e aos outros, de nos mover para além dos espaços que já habitamos e nos expor a novas possibilidades. Ajuda a nos unir em torno de esforços coletivos; proporciona a ciência, o conhecimento e a inovação de que precisamos para enfrentar desafios comuns. A educação fomenta a compreensão e constrói capacidades que podem ajudar a assegurar que nossos futuros sejam mais socialmente inclusivos, economicamente justos e ambientalmente sustentáveis.

Famílias, comunidades e governos em todo o mundo sabem bem que, apesar das deficiências, as escolas e os sistemas educacionais podem criar oportunidades e proporcionar caminhos para o avanço individual e coletivo. Governos e organizações da sociedade civil reconhecem que a educação é um fator fundamental, embora não o único, para progredir em direção aos objetivos de desenvolvimento desejáveis, assim como para desenvolver habilidades e competências para o trabalho e apoiar a cidadania engajada e democrática. A educação é, com razão, um pilar da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável – uma visão inclusiva para a humanidade promover o bem-estar, a justiça e a paz para todos, bem como relações sustentáveis com o meio ambiente.

No entanto, a educação em todo o mundo continua aquém das aspirações que temos para ela. Apesar da significativa expansão de acesso em todo o mundo, múltiplas exclusões continuam negando o direito fundamental à educação de qualidade a centenas de milhões de crianças, jovens e adultos. A discriminação persiste, muitas vezes de forma sistêmica, em relação a gênero, etnia, língua, cultura e formas de conhecimento. A falta de acesso à educação é agravada por uma crise de relevância; pois, com demasiada frequência, a aprendizagem formal não atende às necessidades e às aspirações de crianças, jovens e comunidades. Uma educação de baixa qualidade

sufoca a criatividade e a curiosidade. Os padrões de desinteresse e abandono/evasão escolar em todos os níveis educacionais apontam para as inadequações do modelo de escolaridade atual para oferecer para crianças e jovens uma aprendizagem significativa e um senso de propósito e autonomia para agir ou escolher suas ações. Cada vez mais, aqueles que têm acesso à educação não estão preparados para os desafios do presente nem para os do futuro.

Além disso, frequentemente, os sistemas educacionais reproduzem e perpetuam as próprias condições que ameaçam nossos futuros compartilhados – seja devido à discriminação e à exclusão ou aos estilos de vida insustentáveis –, limitando o potencial da educação de ser verdadeiramente transformadora. Esses fracassos coletivos reforçam a necessidade de uma nova visão compartilhada, assim como princípios e compromissos renovados que possam estruturar e orientar nossas ações na educação.

O ponto de partida para qualquer contrato social para a educação é uma visão compartilhada dos propósitos públicos da educação. Tal contrato consiste nos princípios fundamentais e organizacionais que estruturam os sistemas educacionais, bem como no trabalho distribuído que se realiza para construir, manter e refinar esses princípios.

Durante o século XX, a educação pública visava, essencialmente, a apoiar os esforços nacionais de cidadania e desenvolvimento. Ela assumiu principalmente a forma de escolaridade obrigatória para crianças e jovens. Atualmente, no entanto, dados os graves riscos que enfrentamos, é urgente que reinventemos a educação para nos ajudar a enfrentar os desafios comuns. O novo contrato social para a educação deve nos ajudar a nos unir em torno de esforços coletivos e fornecer o conhecimento e a inovação necessários para construir futuros sustentáveis e pacíficos para todos, que sejam fundamentados na justiça social, econômica e ambiental.

Construir um novo contrato social significa explorar a maneira pela qual as formas estabelecidas de pensar sobre a educação, o conhecimento e a aprendizagem nos inibem de abrir novos caminhos e avançar em direção aos futuros que desejamos. A mera expansão do atual modelo de desenvolvimento educacional não é um caminho viável a seguir. Nossas dificuldades não são apenas o resultado de recursos e meios limitados. Nossos desafios também decorrem de por que e como educamos e das maneiras pelas quais organizamos a aprendizagem.

Redefinição dos propósitos da educação

Os sistemas educacionais inculcaram de forma errônea a crença de que as prerrogativas e os confortos de curto prazo são mais importantes do que a sustentabilidade de longo prazo. Eles enfatizaram valores de sucesso individual, competição nacional e desenvolvimento econômico, em detrimento da solidariedade, da compreensão de nossas interdependências e do cuidado uns com os outros e com o planeta.

A educação deve ter como objetivo nos unir em torno de esforços coletivos e fornecer o conhecimento, a ciência e a inovação necessários para moldar futuros sustentáveis para todos fundamentados na justiça social, econômica e ambiental. Além disso, ela deve corrigir as injustiças do passado enquanto nos prepara para mudanças ambientais, tecnológicas e sociais no horizonte.

Um novo contrato social para a educação deve se basear em dois princípios fundamentais: (1) o direito à educação; e (2) um compromisso com a educação como um esforço público da sociedade e um bem comum.

Assegurar o direito à educação de qualidade ao longo da vida.

O diálogo e a ação necessários para construir um novo contrato social para a educação que deve permanecer firmemente arraigado no compromisso com os direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, escrita em 1948, estabelece direitos inalienáveis para os membros de nossa família humana e fornece a melhor bússola para imaginar novos futuros da educação. O direito à educação – fundamental para a realização de todos os outros direitos sociais, econômicos e culturais – deve continuar a servir de guia e base para o novo contrato social. Essa lente de direitos humanos exige que a educação seja para todos, independentemente de renda, gênero, raça ou etnia, religião, língua, cultura, sexualidade, filiação política, deficiência ou qualquer outra característica que possa ser usada para discriminar e excluir.

Um novo contrato social para a educação que deve permanecer firmemente arraigado no compromisso com os direitos humanos.

O direito à educação deve ser ampliado para incluir o direito à educação de qualidade ao longo da vida. Há muito interpretado como o direito à escolarização para crianças e jovens; mais além,

o direito à educação deve assegurar a educação em todas as idades e em todas as áreas da vida. A partir dessa perspectiva mais ampla, o direito à educação está intimamente ligado ao direito à informação, à cultura e à ciência; ele requer um profundo compromisso com a construção de capacidades humanas. Além disso, esse direito está intimamente ligado ao direito de ter acesso e contribuir para os conhecimentos comuns da humanidade e seus recursos de informação, conhecimento e sabedoria compartilhados e em contínua expansão.

O ciclo contínuo de criação de conhecimento que ocorre por meio de contestação, diálogo e debate é o que ajuda a coordenar a ação, produzir verdades científicas e incentivar a inovação. É um dos recursos mais valiosos e inesgotáveis da humanidade e um aspecto fundamental da educação. Quanto mais pessoas têm acesso aos conhecimentos comuns, mais abundantes eles se tornam. O desenvolvimento da linguagem, do numeramento e dos sistemas de escrita facilitou a disseminação do conhecimento ao longo do tempo e do espaço. Isso, por sua vez, permitiu que as sociedades humanas atingissem níveis extraordinários de crescimento coletivo e construção de civilizações. As possibilidades dos conhecimentos comuns são teoricamente infinitas. A diversidade e a inovação desencadeadas pelos conhecimentos comuns originam-se de empréstimos e experimentações que atravessam fronteiras disciplinares, bem como da reinterpretação do antigo e da criação do novo.

Infelizmente, as barreiras impedem a equidade no acesso e na contribuição para os conhecimentos comuns. Existem lacunas e distorções significativas no conhecimento acumulado da humanidade que necessitam ser abordadas e corrigidas. Perspectivas, linguagens e conhecimentos indígenas têm sido marginalizados há muito tempo. Mulheres, meninas, minorias e grupos de baixa renda também são severamente sub-representados. As limitações de acesso a conhecimentos comuns

ocorrem como resultado de comercialização e leis de propriedade intelectual excessivamente restritivas, da ausência de regulamentação e da falta de suporte adequado para as comunidades e os sistemas que gerenciam os conhecimentos comuns. Devemos proteger o direito à propriedade intelectual e artística de artistas, escritores, cientistas e inventores. E, ao mesmo tempo, precisamos nos comprometer a apoiar as oportunidades de aplicar e criar conhecimentos comuns abertos e equitativos. Uma abordagem baseada em direitos que inclua o reconhecimento de direitos coletivos de propriedade intelectual deve ser aplicada aos conhecimentos comuns para proteger os povos indígenas e outros grupos marginalizados da apropriação sem permissão e do uso ilícito de seus conhecimentos.

Um direito ampliado à educação ao longo da vida requer o compromisso em derrubar barreiras e garantir que os conhecimentos comuns sejam um recurso aberto e duradouro que reflita as diversas formas de conhecer e estar no mundo.

Fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum.

Como um esforço social compartilhado, a educação constrói propósitos comuns e permite que indivíduos e comunidades floresçam juntos. Um novo contrato social para a educação deve garantir seu financiamento público adequado e sustentado, bem como assegurar um compromisso da sociedade de incluir todos nas discussões públicas sobre educação. Essa ênfase na participação é o que fortalece a educação como um bem comum: uma forma de bem-estar compartilhado que é escolhida e alcançada em conjunto.

Duas características essenciais qualificam a educação como um bem comum. Primeiro, a educação é vivenciada em comum ao colocar as pessoas em contato com as outras e com o mundo. Nas instituições de ensino, professores, educadores e estudantes se reúnem em uma atividade compartilhada, que é tanto individual quanto coletiva. A educação permite que as pessoas usem e crescentem conhecimentos ao patrimônio intelectual da humanidade. Como um ato coletivo de criação conjunta, a educação afirma a dignidade e a capacidade de indivíduos e comunidades, constrói propósitos compartilhados, desenvolve capacidades de ação coletiva e fortalece nossa humanidade comum. Portanto, é essencial que as instituições de ensino incluam uma diversidade de estudantes, na maior extensão possível, para que eles possam aprender uns com os outros, para além das diferenças.

Em segundo lugar, a educação é governada em comum. Como projeto social, a educação envolve muitos atores diferentes em sua governança e gestão. Diversas vozes e perspectivas devem ser integradas nas políticas e nos processos de tomada de decisão. A tendência atual para uma participação não estatal mais ampla e mais diversificada na política, na oferta e no monitoramento da educação é a expressão de uma demanda cada vez maior por voz, transparência e responsabilização na educação como uma questão pública. A participação de professores, movimentos juvenis, grupos comunitários, fundos, organizações não governamentais, empresas, associações profissionais, filantropos, instituições religiosas e movimentos sociais pode fortalecer a equidade, a qualidade e a relevância da educação. Os atores não estatais desempenham papéis importantes na garantia do direito à educação ao salvaguardar os princípios de não discriminação, igualdade de oportunidades e justiça social.

O caráter público da educação vai muito além de sua oferta, seu financiamento e sua gestão pelas autoridades públicas. A educação pública é a educação que (1) ocorre em um espaço público;

(2) promove os interesses públicos; e (3) presta contas a todos. Todas as escolas, independentemente de quem as organiza, devem educar para promover os direitos humanos, valorizar a diversidade e combater a discriminação. Não devemos esquecer que a educação pública educa a população. Ela reforça o nosso sentimento de pertencimento comum à humanidade e ao planeta, ao mesmo tempo que valoriza nossas diferenças e nossa diversidade.

Um compromisso com a educação como um esforço social da sociedade e um bem comum significa que os modos de governança educacional nos âmbitos local, nacional e global devem ser inclusivos e participativos. Cada vez mais, os governos devem se concentrar na regulamentação e proteger a educação da comercialização. Não se deve permitir que os mercados impeçam ainda mais a realização da educação como um direito humano. Em vez disso, a educação deve servir aos interesses públicos de todos.

O novo contrato social deve ser estruturado com base no direito à educação ao longo da vida e no compromisso com a educação como um bem público e comum, a fim de nos ajudar a construir caminhos para futuros social, econômico e ambientalmente justos e sustentáveis. Esses princípios fundamentais ajudarão a orientar o diálogo e a ação para renovar as principais dimensões da educação, desde a pedagogia e o currículo até a pesquisa e a cooperação internacional.

Organização do Relatório

Este Relatório está organizado em três partes compostas por vários capítulos, cada um dos quais avança em propostas para a construção de um novo contrato social para a educação e uma série de princípios orientadores para o diálogo e a ação. O Relatório é concluído com um epílogo que propõe formas de transformar as recomendações em ações em diferentes contextos. Embora o Relatório se refira a evidências de pesquisa quando pertinente, ele não faz referência a elas no texto. Os documentos de referência, encomendados especificamente como parte desta iniciativa, estão listados no anexo.

A Parte I do Relatório, *“Entre as promessas do passado e os futuros incertos”*, apresenta o duplo desafio global de equidade e relevância na educação, o que reforça a necessidade de um novo contrato social que possa ajudar a corrigir a exclusão educacional e garantir futuros sustentáveis. Esta parte é composta por dois capítulos.

O Capítulo 1 apresenta o drama do direito à educação, sancionado no Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, por meio das promessas que foram cumpridas e as que não se conseguiu cumprir. O Capítulo 2 destaca as principais rupturas e transformações emergentes e considera quatro áreas de mudança generalizada que se sobrepõem: mudança ambiental, aceleração tecnológica, governança e fragmentação social, além de novos mundos de trabalho. Ao olhar para 2050, este capítulo indaga de que maneira a educação será impactada por essas rupturas e transformações e como ela pode mudar para melhor enfrentá-las.

A Parte II do Relatório, *“Renovar a educação”*, defende a criação de novos conceitos e a renovação da educação em cinco dimensões fundamentais: pedagogia, currículos, ensino, escolas e a ampla gama de oportunidades educacionais ao longo da vida e em diferentes espaços culturais e sociais. Cada uma dessas cinco dimensões é discutida em um capítulo específico que inclui princípios para orientar o diálogo e a ação.

O Capítulo 3 defende pedagogias de cooperação e solidariedade que promovam a empatia, o respeito pela diferença e pela compaixão e que desenvolvam as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos, a fim de se transformarem e modificar o mundo. O Capítulo 4 incentiva currículos ecológicos, interculturais e interdisciplinares que apoiem os estudantes a ter acesso ao conhecimento e a produzi-lo, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua capacidade de criticá-lo e aplicá-lo. O Capítulo 5 enfatiza a importância do trabalho transformador dos professores e recomenda que o ensino seja profissionalizado ainda mais como um esforço colaborativo. O Capítulo 6 explica a necessidade de proteger as escolas como espaços sociais que apoiam a aprendizagem, a inclusão, a equidade e o bem-estar individual e coletivo, ao mesmo tempo em que as transformam para melhor construir futuros justos e equitativos. O Capítulo 7 discute a importância da educação em diversos tempos e espaços, e reconhece que ela não acontece exclusivamente dentro de instituições formais, mas é vivenciada em uma multiplicidade de espaços sociais e ao longo da vida.

A Parte III do Relatório, *“Catalisar um novo contrato social para a educação”*, oferece ideias para começar a construir um novo contrato social para a educação e lança chamados à pesquisa, à solidariedade global e à cooperação internacional.

O Capítulo 8 propõe uma agenda de pesquisa compartilhada sobre o direito à educação ao longo da vida, e sugere que todos possuem um papel a desempenhar na criação, produção e negociação do conhecimento necessário para construir um novo contrato social para a educação.

O Capítulo 9 discute a necessidade urgente e renovada de construir e reforçar a solidariedade global e a cooperação internacional com tenacidade, ousadia, coerência e uma visão para 2050 e além.

O Relatório conclui com um epílogo e uma continuidade que argumenta que as ideias e as propostas levantadas no texto precisam ser transformadas em programas, recursos e atividades de diversas maneiras e em diferentes contextos. Tal transformação resultará de processos de construção conjunta e de diálogo com outros cuja participação é essencial para traduzir essas ideias em planejamento e ação. Cabe aos líderes de vários níveis de governo, aos gestores educacionais, aos professores, aos estudantes, às famílias, às comunidades e às organizações da sociedade civil definir e implementar a renovação da educação.

A tarefa diante de nós é fortalecer um diálogo global compartilhado e contínuo sobre o que levar adiante, o que abandonar e o que reimaginar na educação e no mundo em geral de forma criativa. Consideramos isso o trabalho de renovação: despertar para a gravidade dos problemas que nos confrontam de forma coletiva, como habitantes de um mundo que transcende a humanidade, e encontrar um caminho a seguir que resista à mera replicação. Se formos honestos, sabemos que mais do mesmo, ainda que mais rápido, maior e mais eficiente, está nos empurrando para um precipício: a deterioração climática e o enfraquecimento dos ecossistemas talvez sejam os sinais de alerta mais aparentes e mais importantes. A renovação implica peneirar o conhecimento e a experiência duramente conquistados para revitalizar nossos sistemas educacionais para a excelência. Isso inclui usar e fazer a curadoria do que se sabe para construir de novo e estabelecer um rumo mais promissor.

Este Relatório é um convite e uma proposta de agenda de diálogo e ação para atingir esse objetivo.

Um novo contrato social para a educação está em construção há algum tempo. O que é necessário agora é diálogo e mobilização pública amplos, inclusivos e democráticos para realizar esse contrato. Este Relatório é um convite e uma proposta de agenda de diálogo e ação para atingir esse objetivo.

Parte I

Entre as promessas do passado e os futuros incertos

Para lançar uma reflexão sobre os futuros da educação, devemos primeiro examinar a situação da educação e os futuros prováveis para os quais os desafios atuais e as transformações emergentes apontam. Na educação, como em outras áreas da vida, o passado está muito presente entre nós. Devemos levar em consideração as tendências históricas de longo prazo. Ao examinar as exclusões e as falhas do passado, podemos entender melhor como a educação ficou aquém das esperanças que depositamos nela.

Esta primeira parte do Relatório mapeia o estado da arte da educação no âmbito mundial em relação aos compromissos normativos em matéria de equidade, justiça e sustentabilidade, além de analisar as maneiras pelas quais podemos esperar que essas questões se desenvolvam no futuro. Esta parte também situa a educação em uma tensão aguda entre as promessas do passado e os futuros incertos.

O primeiro capítulo desta parte concentra-se no progresso alcançado na educação nos últimos 50 anos. Ele explora fatores como crescimento econômico, pobreza e discriminação por gênero, pela forma como eles se interseccionam com (e são afetados por) avanços educacionais. Também argumenta que o passado não pode ser ignorado, mas o que acontecerá a seguir será determinado pelas escolhas que fizermos e pelas ações que tomarmos hoje e nos próximos 30 anos.

O capítulo seguinte desta parte analisa as transformações emergentes em quatro áreas principais: meio ambiente, tecnologia, esfera política e futuro do trabalho. É impossível prever o futuro, mas os milhões de pessoas que se engajaram nessa iniciativa concordam que o caminho mais perigoso e prejudicial seria ignorar essas transformações em andamento.

Capítulo 1

Rumo a futuros educacionais mais justos

É isso que nosso sistema educacional deve encorajar. Ele deve promover os objetivos sociais de convivência e trabalho em conjunto para o bem comum. Deve preparar nossos jovens para desempenhar um papel dinâmico e construtivo no desenvolvimento de uma sociedade, em que todos os membros partilhem de boa ou má sorte do coletivo de forma justa, e em que o progresso seja medido em termos de bem-estar humano, e não de prestigiados edifícios, carros ou outras coisas semelhantes, quer sejam de propriedade privada ou pública. Nossa educação deve, portanto, inculcar um senso de compromisso com a comunidade como um todo e ajudar os estudantes a aceitar os valores adequados ao nosso futuro.

Julius Nyerere. "Education for self-reliance", 1967.

Até onde chegamos na educação nos últimos 30 a 50 anos? Qual é a situação atual da educação? Onde se deve mudar o curso de forma mais rápida enquanto olhamos para um futuro de longo prazo?

Este capítulo reflete sobre o último meio século na educação a partir de duas perspectivas. Primeiro, detalha as tendências que podem ser observadas nos indicadores de educação ao longo do tempo, indo além das médias, sempre que possível, para entender sua desagregação por região, faixa de renda, gênero, faixa etária e outros fatores. Em segundo lugar, apresenta uma discussão mais qualitativa dessas e de outras tendências na educação, com foco na equidade, na qualidade e na capacidade de resposta da educação a algumas de suas rupturas mais significativas, como conflitos e migração.

As disparidades de hoje em termos de acesso, participação e resultados são baseadas em exclusões e opressões de ontem.

As tendências estatísticas de longo prazo contam apenas histórias parciais, moldadas pelo que pode ou não ser medido. No entanto, quando consideradas de forma integral, mostram prováveis direções futuras e possíveis caminhos de mudança. O acesso a oportunidades educacionais, a inclusão de populações marginalizadas, a alfabetização e a criação de sistemas educacionais ao longo da vida compartilham alguns pontos em comum, mas também diferenças consideráveis entre e dentro de países, regiões e grupos de renda do mundo. As análises de tendências também destacam quais áreas receberam mais atenção e aquelas que exigem respostas novas e urgentes. Olhar para os prováveis futuros educacionais a partir da perspectiva dos desafios históricos e atuais, nos ajuda a pensar em outros futuros que possam surgir.

Os últimos 50 anos de progresso têm sido muito desiguais e as disparidades de hoje em termos de acesso, participação e resultados são baseadas em exclusões e opressões de ontem. O progresso de amanhã depende não apenas de sua correção, mas de um questionamento sobre pressupostos e arranjos resultantes dessas desigualdades e assimetrias. A igualdade de gênero, por exemplo, não deve ser vista apenas como um objetivo em si, mas como um pré-requisito para garantir futuros sustentáveis da educação.

Ampliação incompleta e desigual da educação

Por muitas medidas, desde que a educação foi adotada como um direito humano, a expansão do acesso à educação em âmbito mundial tem sido espetacular. Quando a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi aprovada em 1948, a população mundial era de 2,4 bilhões e apenas 45% dessas pessoas tinham pisado em uma escola. Atualmente, com uma população mundial de 8 bilhões, mais de 95% têm frequentado a escola. A matrícula em 2020 ultrapassou 90% na educação primária, 85% no primeiro nível da educação secundária e 65% no segundo nível da educação secundária.¹ Como

1 NT: Para verificar a equivalência dos níveis educacionais no Brasil e nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (Palops), consultar o “Glossário de terminologia curricular” do UNESCO-IBE, que apresenta a Classificação Internacional Normalizada da Educação (*International Standard Classification of Education – Isced*), disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223059_por>.

resultado, houve um claro declínio na proporção de crianças e adolescentes fora da escola em todo o mundo nos últimos 50 anos. O fato dessa expansão de acesso ter ocorrido em um momento de notável crescimento populacional é ainda mais impressionante. Enquanto mais de uma em cada quatro crianças estava fora da escola primária em 1970, a porcentagem em 2020 caiu para menos de 10%. As melhorias foram mais evidentes para as meninas, que representavam quase dois terços das crianças fora da escola em 1990. Com a quase paridade de gênero alcançada em todo o mundo na educação primária, as meninas não são mais desproporcionalmente representadas na população fora da escola, exceto nos países de renda mais baixa e na África Subsaariana.

Também houve um aumento significativo da participação na educação pré-primária em todo o mundo, em todas as regiões e grupos de renda dos países, especialmente desde 2000. As taxas de participação global passaram de pouco mais de 15%, em 1970, para 35%, em 2000, e alcançaram mais de 60%, em 2019. Espera-se que, até 2050, nos países de renda média e alta, as taxas de participação sejam convergidas para uma participação pré-primária quase universal. Em todo o mundo, as disparidades de gênero diminuirão ao longo do tempo, e na participação da escola pré-primária, a paridade de gênero ou quase paridade foi alcançada. Isso é um bom presságio para a paridade de gênero na educação primária nos próximos anos, já que as coortes pré-primárias avançam mais bem preparadas para a educação primária, a fim de terem sucesso na escolarização.

A expansão da participação na educação levou a um aumento constante nas taxas de alfabetização de jovens e adultos entre 1990 e 2020 em todos os países, independentemente do *status* de desenvolvimento. As taxas de alfabetização de jovens em países de renda média-baixa e de renda média agora convergem em mais de 90% com as taxas observadas em países de renda média-alta. Também houve uma melhora significativa nas taxas de alfabetização de mulheres jovens em todos os países nos últimos 30 anos e reduziu a diferença de gênero. A paridade de gênero nas taxas de alfabetização de jovens é agora observada em países de renda alta e média, e em outros lugares, as disparidades de gênero estão diminuindo em direção à paridade. Da mesma forma, isso é um bom presságio para um futuro de alfabetização universal de adultos, à medida que os jovens ingressam na vida adulta.

A participação na educação superior também aumentou de forma significativa nos últimos 50 anos. Em todo o mundo, a participação geral de jovens e adultos nesse nível de educação aumentou de 10%, em 1970, para 40% na atualidade. O crescimento nas matrículas também evidencia uma feminização da participação na educação superior nos últimos 50 anos. Enquanto a participação na educação superior era predominantemente masculina nas décadas de 1970 e 1980, a paridade de gênero foi alcançada por volta de 1990 e, desde então, a participação feminina continuou a crescer mais rapidamente do que a dos homens. Este é o caso de países em todos os grupos de renda, exceto em países de renda baixa e de todas as regiões, exceto na África Subsaariana, onde 7% dos estudantes que participam da educação superior são mulheres e 10% são homens. As projeções baseadas em tendências desde 1970 indicam que os países de renda alta podem atingir taxas de participação de 100% já em 2034, enquanto os países de renda média alcançarão taxas de participação entre 60% e 80% em 2050. Por outro lado, as taxas de participação na educação superior nos países de renda média-baixa atingirão apenas cerca de 35% em 2050 e menos de 15% nos países de renda baixa.

No entanto, apesar do notável progresso na expansão das oportunidades educacionais nas últimas décadas, o acesso à educação de alta qualidade permanece incompleto e desigual. A exclusão de oportunidades educacionais permanece acentuada. Atualmente, um em cada quatro jovens em países

de renda baixa ainda não é alfabetizado. Mesmo em países de renda média e alta, o Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (*Programme for International Student Assessment – PISA*), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mostrou que proporções consideráveis das populações de jovens de 15 anos na escola são incapazes de compreender o que leem além dos níveis mais básicos, em um mundo em que as demandas para a participação cívica e econômica se tornam cada vez mais complexas. E, no entanto, mesmo por definições convencionais, as taxas de alfabetização de adultos são inferiores a 75% em países de renda média-baixa e pouco mais de 55% em países de renda baixa. Embora as disparidades de gênero na alfabetização de adultos também tenham diminuído desde 1990, elas permanecem significativas, especialmente para os pobres. Nos países de renda baixa, mais de duas em cada cinco mulheres não são alfabetizadas. Uma em cada cinco crianças em países de baixa renda e uma em cada dez em todo o mundo, ou seja, cerca de 250 milhões de crianças, ainda estão fora da escola primária na atualidade. Além das disparidades no letramento básico para a leitura, no letramento matemático e no letramento científico, foram observadas disparidades semelhantes em estudos nacionais conduzidos pela Associação Internacional de Avaliação do Rendimento Escolar (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA*) e pela OCDE nas áreas de alfabetização cívica, competência global e competências socioemocionais. Todas essas competências são cada vez mais importantes para a participação cívica e econômica.

A situação é ainda mais dramática no nível secundário. Apesar dos compromissos de 2030 para garantir a conclusão universal do ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade, três em cada cinco adolescentes e jovens em países de renda baixa estão atualmente fora da educação secundária. As disparidades são claramente evidentes. Embora a matrícula no primeiro nível da educação secundária seja quase universal (98%) em países de renda alta, mais de um terço dos adolescentes (40% das meninas e 34% dos meninos) não estão matriculados nesse nível educacional em países de renda baixa. As disparidades na participação no segundo nível da educação secundária são ainda mais pronunciadas, com menos de 35% das meninas e 45% dos meninos matriculados em países de renda baixa, em comparação com mais de 90% de meninos e meninas em países de renda alta.

Além do acesso e da matrícula, as tendências de conclusão apontam para desafios na qualidade e na relevância da oferta educacional. Em todo o mundo, mais de um em cada quatro estudantes do primeiro nível da educação secundária e mais de um em cada dois estudantes do segundo nível da educação secundária não completam o ciclo de estudos. Cerca de 60% dos estudantes do segundo nível da educação secundária em países de renda média-baixa e quase 90% em países de renda baixa abandonam a escola antes de completar o ciclo secundário. Uma perda tão dramática do potencial e do talento dos jovens é inaceitável. A escala maciça do abandono escolar precoce pode ser explicada por uma série de fatores, incluindo a relevância fraca dos conteúdos de aprendizagem, a falta de atenção às necessidades sociais específicas das meninas e às circunstâncias econômicas dos pobres, a falta de sensibilidade e relevância cultural e métodos e processos pedagógicos inadequados e sem relevância para as realidades dos jovens. Esta é uma dimensão amplamente negligenciada do que muitos chamam de “crise da aprendizagem” global.

A qualidade insuficiente da instrução é um dos principais fatores de “empurrão” que podem fazer com que os estudantes deixem a escola antes da conclusão. Os professores são o fator mais significativo na oferta da qualidade educacional, desde que tenham reconhecimento, preparação, apoio, recursos, autonomia e oportunidades de desenvolvimento contínuo suficientes. Com o apoio adequado, os professores podem garantir oportunidades de aprendizagem eficaz, culturalmente relevante e equitativa para seus estudantes.

A profissionalização do ensino é essencial para apoiar os estudantes no desenvolvimento de todas as capacidades necessárias para participar cívica e economicamente na sociedade. Isso requer medidas de continuidade de apoio à profissão que incluam a seleção de candidatos talentosos, proporcionem a eles uma preparação inicial relevante e de alta qualidade, os apoiem nos primeiros anos de ensino de forma efetiva e com desenvolvimento profissional contínuo, estructurem o trabalho docente de forma a promover o profissionalismo colaborativo, transformem as escolas em organizações de aprendizagem, criem carreiras de professores que reconheçam e recompensem o aumento da especialização, seja no ensino ou na administração, e incluam as vozes dos professores na formação do futuro da profissão e da educação. Tais esforços e medidas de continuidade requerem uma liderança coletiva para que esses vários componentes atuem em conjunto. Muitas normas culturais prejudicam a profissionalização do ensino, assim como o uso de nomeações de professores para atender a outros interesses que não os dos estudantes – por exemplo, atuação por meio de patrocínio político –; o uso de programas de formação de professores como “galinhas de ovos de ouro” por parte das instituições que os administram; as estruturas de carreiras que não reconhecem o impacto dos professores na aprendizagem dos estudantes; a falta de padrões de prática ou normas para instituições de formação de professores; as condições materiais da profissão consideravelmente inferiores às de outras ocupações que exigem níveis semelhantes de formação e trabalho; as pressões sobre os professores para realizarem trabalhos que diminuam sua posição como profissionais, sobre como exigir que participem de campanhas políticas ou sobre como extrair deles as contribuições financeiras obrigatórias para causas que não sejam de sua livre escolha ou violações de sua liberdade, de suas identidades e de seus direitos humanos, incluindo assédio sexual no local de trabalho ou coerção para filiação religiosa ou política.

No entanto, à medida que o acesso à escolaridade cresceu e a demanda por professores se expandiu, há um preocupante retrocesso mundial no contingente de professores qualificados na educação primária. Este é o caso em várias regiões do mundo e em particular na África Subsaariana, onde a proporção de professores da educação primária com qualificações mínimas diminuiu de 85%, em 2000, para cerca de 65%, em 2020. Os declínios também são observados em regiões que anteriormente tinham proporções elevadas de professores qualificados da educação primária, como na região árabe, onde a taxa caiu de 98%, em 2004, para 85%, em 2020. A proporção decrescente de professores qualificados na África Subsaariana é ainda mais significativa no nível secundário. Apenas metade de todos os professores da educação secundária na África Subsaariana possuía qualificações mínimas em 2015, em comparação com quase 80% dez anos antes.

Há um preocupante retrocesso mundial no contingente de professores qualificados na educação primária.

A participação na educação e formação técnica e profissional (EFTP) para jovens adultos também permanece baixa em muitas partes do mundo. É possível observar algum progresso nas matrículas em educação profissional entre 2000 e 2020 na Ásia Central, na Europa Central e no Leste Europeu, bem como no leste da Ásia e no Pacífico, com até 15% dos jovens entre 15 e 24 anos matriculados em programas de EFTP. Nos países de renda mais baixa, no entanto, e em regiões como a África Subsaariana e o Sul da Ásia, as matrículas na EFTP permaneceram baixas e estagnadas em apenas cerca de 1% da faixa etária. É importante lembrar que o desenvolvimento de habilidades profissionais não se restringe à educação e formação formais e que os jovens nas economias informais significativas de muitos países podem ter acesso a aprendizados tradicionais ou ao desenvolvimento informal de competências. No entanto, dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT) indicam que

mais de um em cada cinco jovens (entre 16 e 24 anos) em todo o mundo não estão estudando, se formando ou trabalhando, dos quais dois terços desses jovens são mulheres.

Esses números refletem claramente nosso fracasso coletivo em garantir o direito universal à educação para todos – crianças, jovens e adultos –, apesar dos repetidos compromissos globais desde pelo menos 1990. Isso é especialmente verdadeiro para meninas e mulheres, crianças e jovens com deficiência, provenientes de famílias mais pobres, comunidades rurais, povos indígenas e grupos minoritários, bem como para aqueles que sofrem as consequências de conflitos violentos e instabilidade política. As comunidades marginalizadas continuam a ser excluídas por uma combinação de fatores sociais, econômicos, culturais e políticos.

Para que a educação possa ajudar a transformar o futuro, ela deve primeiro se tornar mais inclusiva e enfrentar as injustiças do passado. Os fatores que delineiam essas desigualdades e exclusões devem ser claramente identificados, caso as políticas e as estratégias se destinarem a apoiar os estudantes marginalizados, especialmente aqueles que vivenciam graves desvantagens.

Pobreza persistente e desigualdade crescente

A pobreza continua a ser um fator determinante no acesso a oportunidades educacionais. É um fator agravante que intensifica as disparidades para estudantes meninas e mulheres, pessoas com deficiência, pessoas em situações de instabilidade e de conflito e para as pessoas marginalizadas devido a sua etnia, língua ou localização remota.

A economia global cresceu duas vezes e meia entre 1990 e 2020, impulsionada essencialmente pelo rápido crescimento econômico dos países do Leste da Ásia e do Pacífico, em especial da China, e pelo consistente aumento das economias dos países de renda média-alta e alta. Os países de renda baixa e média-baixa, por outro lado, representaram apenas um décimo da produção global, apesar de abrigarem metade da população mundial em 2020. Este é o resultado do ritmo de crescimento amplamente divergente entre as regiões nos últimos 30 anos. As economias da China e da África Subsaariana possuíam dimensões semelhantes em 1990, representando cerca de 2% e 1,5% da economia global, respectivamente. Após 30 anos, atualmente, a China representa 16% do PIB mundial, enquanto a África Subsaariana representa apenas 2%.

O crescimento econômico global levou à melhoria da renda individual, das condições de vida e à redução das taxas globais de pobreza. Dados do Banco Mundial mostram que a renda *per capita* anual global aumentou 75% entre 1990 e 2020. Enquanto mais de um terço da população mundial era considerada pobre em 1990, a taxa de pobreza global atual está abaixo de 10%. No entanto, o ritmo reduzido de crescimento econômico em países de renda baixa dificulta o progresso na redução da pobreza e as esperanças de reduções da desigualdade de renda. Ainda persiste o desafio de erradicar a pobreza em todo o mundo. De fato, apesar do declínio global da pobreza nos últimos 30 anos, cerca de 690 milhões de pessoas em todo o mundo ainda vivem na pobreza, com menos de US\$ 2 por dia. Segundo o Banco Mundial, um quarto da população mundial, ou seja, cerca de 1,8 bilhão de pessoas vive com US\$ 3,20 ou menos por dia. A pobreza extrema está muito concentrada na África Subsaariana, é predominantemente rural e afeta as mulheres de maneira desproporcional. Dois terços das pessoas pobres são crianças e jovens com menos de 25 anos.

Desde os anos 1980, o rápido crescimento econômico nas economias emergentes e de renda média levou a uma redução convergente da desigualdade entre os países. Ao mesmo tempo, no entanto, a desigualdade *dentro* dos países tem aumentado, mesmo que a ritmos diferentes. Desde a década de 1980, a desigualdade de renda aumentou na China, na Índia, na América do Norte e na Rússia, com aumentos mais moderados observados na Europa. Enquanto isso, nos Estados Árabes, na África Subsaariana e no Brasil, a desigualdade tem sido tradicionalmente elevada e continua assim. De acordo com o Relatório da Desigualdade Mundial, de 2018, mais da metade de toda a renda na África Subsaariana e nos Estados Árabes, ou em países como Brasil e Índia, é concentrada entre os 10% mais ricos. Em quase todos os países, o capital passou da propriedade pública para a privada. Enquanto as economias se expandiram, os governos ficaram mais pobres e limitaram as oportunidades de redistribuição de renda e de redução das desigualdades.

O peso da desigualdade de riqueza para a educação é variado. A desigualdade se traduz em exclusão social para os pobres e deteriora a coesão social necessária para que as sociedades prosperem e tenham boa governança. A desigualdade também se traduz em crianças nascidas em diferentes circunstâncias com níveis muito diferentes de apoio à educação, tornando mais desafiador para as escolas conseguirem nivelar a igualdade. É uma pré-condição para futuros mais justos e equitativos fazer com que as escolas proporcionem oportunidades educacionais iguais a todas as crianças, independentemente de suas circunstâncias.

Isso se torna mais desafiador em sociedades mais desiguais. De fato, a desigualdade extrema também pode criar condições para a corrupção na educação, onde o fervor desenfreado para progredir pode se traduzir em atalhos ilícitos e em falta de capacidade de supervisão efetiva. O relatório sobre corrupção “Global corruption report”, elaborado em 2013 pela Transparency International, destacou as maneiras pelas quais a corrupção na educação pode assumir diferentes formas, incluindo o desvio de recursos destinados a aquisições e suprimentos, suborno para notas e admissões, nepotismo em contratações e em bolsas de estudo, plágio acadêmico, influência política e corporativa indevida nas pesquisas. Uma confiança social e institucional enfraquecida pode diminuir a confiança no valor e na integridade da educação e, mais importante, pode gerar uma aceitação da corrupção como norma social desde os seus primeiros anos.

Uma teia de exclusões

A pobreza e a desigualdade de renda se interseccionam com outros fatores de discriminação que levam à exclusão educacional. A discriminação por gênero, por exemplo, combina-se de forma significativa com outros fatores de interseção, como pobreza, identidade indígena e deficiência, para marginalizar ainda mais as meninas de seus direitos à educação. Embora a maioria das regiões e dos grupos de renda estejam mostrando convergência em direção à paridade de gênero nas matrículas escolares, esse não é o caso nos países de renda mais baixa ou na África Subsaariana. Os dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) mostram que, para cada 100 meninos em idade escolar primária fora da escola na África Subsaariana, há 123 meninas também excluídas da educação. A exclusão das meninas é ainda mais pronunciada nos primeiro e segundo níveis da educação secundária. Em nove dos países de renda mais baixa, as meninas mais pobres passam, em média, dois anos a menos na escola do que os meninos. Esta evasão escolar baseada em gênero, em especial

na educação secundária, indica o quanto mais dever ser feito para manter as meninas na educação ao longo de toda a sua vida. O acesso inicial é insuficiente. Garantir que as meninas concluam o ciclo completo da educação secundária é uma responsabilidade que vai muito além das escolas. Relaciona-se com os desafios sociais e econômicos que as meninas continuam a enfrentar em todo o mundo, especialmente na puberdade, em torno de questões como casamento infantil, gravidez precoce e indesejada, trabalho doméstico, saúde menstrual e estigmatização.

O efeito da deficiência no acesso à educação se manifesta em todas as regiões e em todos os grupos de renda quando os sistemas educacionais não possuem políticas inclusivas em vigor. As barreiras à educação vivenciadas por pessoas com deficiência são muito agravadas pela pobreza. A maioria das crianças com deficiência se encontra nos países mais pobres. Em todas as idades, os níveis de deficiência moderada e grave são mais altos nos países de renda baixa e média do que nos países de renda alta. A pobreza é tanto uma causa como uma consequência da deficiência, sendo assim, os sistemas educacionais têm a obrigação de apoiar o direito à educação para estudantes com deficiência e, na medida do possível, incluí-los em ambientes educacionais menos restritivos.

Conflitos também são responsáveis por metade da população mundial cronicamente fora da escola. O conflito violento torna inseguro trabalhar ou frequentar escolas e pode deslocar populações inteiras. Instituições de ensino, funcionários e estudantes podem ser alvos e vítimas de sequestro, estupro e recrutamento armado.

Crianças e jovens indígenas e de minorias étnicas enfrentam várias barreiras que limitam seu acesso à educação de qualidade em todos os níveis. Além das barreiras econômicas, linguísticas e geográficas, fatores como racismo, discriminação e falta de relevância cultural contribuem para as altas taxas de abandono escolar entre crianças e jovens indígenas. Em geral, a educação formal falha em reconhecer os conhecimentos e os sistemas de aprendizagem indígenas e não responde às realidades e às aspirações dos povos indígenas, tanto em ambientes rurais quanto urbanos.

Historicamente, a educação também tem sido utilizada para violar os direitos culturais e religiosos das crianças, por exemplo, como veículo de assimilação de povos indígenas e minorias étnicas nas sociedades dominantes ou como veículo de doutrinação religiosa ou de obliteração da identidade religiosa ou cultural das crianças minoritárias, em violação dos seus direitos fundamentais. Os legados do armamento da educação contra crianças e famílias indígenas continuam a ser vivenciados pela discriminação e pela negligência sistêmicas. Com frequência, as crianças de comunidades indígenas e minoritárias remotas, por exemplo, são forçadas a deixar suas comunidades para continuar sua educação ao viver em albergues ou internatos que as privam de suas famílias, do apoio comunitário e do cultural.

A globalização econômica influencia cada vez mais o que e como os estudantes aprendem. Ela tem reformulado as expectativas sobre o que as crianças e os jovens precisam saber para garantir um emprego no século XXI. A preparação para o emprego é um objetivo educacional importante. No entanto, existem armadilhas em definir objetivos de educação de forma muito restrita, em especial de maneiras que não se alinham com as realidades das vidas e com as oportunidades dos estudantes e de suas famílias. Uma abordagem mais ampla das formas de conhecimento reconhece que existe uma maior diversidade nas maneiras pelas quais o conhecimento pode ser aplicado, produzido e difundido em diversos contextos e circunstâncias culturais. Elas se baseiam nas competências básicas em alfabetização e numeramento, e na rica herança de conhecimento

em todas as culturas que reconhecem o global, o local, o ancestral, o incorporado, o cultural, o científico e o espiritual.

Isso é especialmente verdadeiro quando se trata de estudantes indígenas, de línguas minoritárias e etnicamente diversos que podem estar entre os que estão fora da escola. A equidade na educação deve abranger as muitas formas de conhecimento e expressão da humanidade. As avaliações de aprendizagem em larga escala muitas vezes não levam em conta as competências da língua materna, o que pode marginalizar ainda mais e levar os estudantes minoritários e indígenas ao abandono escolar precoce. Os resultados do Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS), por exemplo, mostraram que os estudantes do 4º ano, que não falavam a língua da prova em suas casas, eram menos propensos do que os outros estudantes a atingir o nível mais baixo de proficiência em leitura. Devemos abraçar um mundo que contém muitas realidades vividas, em vez de impor uma visão singular de desenvolvimento social e econômico. Garantir o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos exige uma verdadeira valorização das diversas potencialidades humanas.

A equidade na educação deve abranger as muitas formas de conhecimento e expressão da humanidade.

Se os direitos humanos devem guiar o novo contrato social para a educação, o senso de identidade dos estudantes – cultural, espiritual, social e linguístico – deve ser reconhecido e afirmado, especialmente entre as minorias indígenas, religiosas, culturais e de gênero, assim como as populações sistemicamente marginalizadas. O reconhecimento apropriado das identidades no currículo, na pedagogia e nas abordagens institucionais pode ter um impacto direto na retenção dos estudantes, na saúde mental, na autoestima e no bem-estar da comunidade.

Diferentes meios e medidas são necessários para alcançar aqueles para os quais outras soluções foram inadequadas, mas esses esforços se tornam ainda mais desafiadores diante das atuais rupturas sociais e educacionais reais resultantes da mudança climática, de pandemias globais e da insegurança. Em 2020, apenas a pandemia da COVID-19 afetou 1,6 bilhão de crianças e jovens em todo o mundo com o fechamento de instituições de ensino. Mesmo com a reabertura das escolas, milhões de estudantes não retornarão, principalmente aqueles de comunidades mais pobres e marginalizadas. A desigualdade nas oportunidades educacionais foi ainda mais agravada.

Elaborar um novo contrato social para a educação é ainda mais urgente dadas as transformações sociais emergentes em andamento e as rupturas radicais no horizonte. Ele deve abordar a teia de desigualdades existente que perpetua as exclusões educacionais e sociais, ao mesmo tempo em que ajuda a idealizar futuros compartilhados ambientalmente sustentáveis e socialmente justos e inclusivos.

Capítulo 2

Rupturas e transformações emergentes



Gostaria aqui de ressaltar que uma das grandes lições da minha vida foi a de parar de acreditar na perenidade do presente, na continuidade do devir, na previsibilidade do futuro. São incessantes, apesar de descontínuas, as irrupções súbitas do imprevisto que vêm sacudir ou transformar, às vezes de maneira afortunada, às vezes desafortunada, nossa vida individual, nossa vida de cidadão, a vida da nossa nação, a vida da humanidade.

Edgar Morin. “Lições de um século de vida”, 2021.

À medida que avançamos para o marco de meados do século de 2050, o tipo de educação que necessitaremos depende, em grande parte, do aspecto que podemos esperar do mundo, levando em conta a probabilidade de enormes variações entre famílias, comunidades, países e regiões.

Este capítulo abordará esse futuro, ampliando o olhar sobre as rupturas que devem ter um impacto profundo em quatro áreas que, com frequência, se sobrepõem: o meio ambiente, como vivemos e interagimos com a tecnologia, nossos sistemas de governança e o mundo do trabalho.

Apesar da incerteza do trabalho de previsão, antever mudanças transformadoras proporciona uma base sobre a qual se pode planejar e construir cenários alternativos a respeito de como alinhar melhor a educação com as necessidades da humanidade nas próximas décadas e além.

Um planeta em perigo

Surgiu um consenso científico de que as décadas que levam a 2050, e a de 2020 em particular, serão fundamentais para o futuro dos humanos e de todas as outras formas de vida na Terra. As medidas que iremos tomar – ou não – para reduzir as emissões de carbono determinarão quais futuros serão possíveis nas décadas de 2030 e 2040 que terão efeitos cascata por centenas de milhares, ou mesmo milhões, de anos. A escala e a velocidade das mudanças que estamos fazendo na Terra não possuem precedentes históricos e muito poucos precedentes geológicos. Estima-se que a composição química da atmosfera esteja mudando dez vezes mais rápido do que durante as mudanças mais extremas observadas durante toda a era dos mamíferos. Atualmente, a Terra está mais quente do que esteve em qualquer momento desde o início da última Era do Gelo, que começou há 125 mil anos. E, uma vez que os efeitos da mudança climática que já ocorreram estão incorporados em nossos sistemas, eles delinearão a vida no planeta pelos próximos 30 anos. Devemos nos adaptar, mitigar e reverter a mudança climática, e a educação sobre e para a mudança climática deve estar alinhada com esses três objetivos.

A assinatura dos Acordos Climáticos de Paris de 2015 marcou um compromisso global histórico de ação para estabilizar e reduzir a produção mundial de gases de efeito estufa (GEEs), como o dióxido de carbono (CO₂) e o metano (CH₄), que vem se expandindo desde o início da era industrial. Os governos em todo o mundo se comprometeram a ajudar a garantir que o planeta não aqueça mais do que 2°C acima dos níveis pré-industriais – e, de preferência, não mais do que 1,5°C. No entanto, apesar do compromisso de também reduzir a queima de combustíveis fósseis, as emissões continuam a aumentar. O relatório de 2021 do Painel Intergovernamental sobre Mudança Climática demonstra que a velocidade do aquecimento global é maior do que o que foi previsto até alguns anos atrás. Em âmbito mundial, provamos ser incapazes de estabilizar a emissão de gases de efeito estufa, muito menos de reduzi-la de maneira drástica. O impacto dessa inação está ao nosso redor e muito disso é devastador, com calor debilitante, secas mais frequentes e prolongadas, inundações, incêndios e extinção acelerada, que estão se tornando a regra. E, apesar dos alertas constantes, muitas pessoas ainda não conseguem entender as consequências da atividade humana para alimentar o mundo moderno, como a mineração e a queima de carbono. As atividades humanas têm precipitado o processo da mudança climática além de causar a morte de até metade dos recifes de corais tropicais do planeta, o derretimento de 10 trilhões de toneladas de gelo e o aumento dramático do oceano. Para evitar alguns dos piores efeitos da mudança climática, parecia que as emissões líquidas de carbono zero poderiam

esperar até 2050, porém as pesquisas científicas recentes sugerem que esse prazo chegará muito mais cedo. O que acontecer nos próximos anos – um mero nanossegundo na longa história da Terra – pode nos colocar em um curso de pesadelo de viver com um clima cada vez mais volátil e perigoso; ou com um clima que irá mudar, mas com menos severidade, e que permanecerá relativamente hospitaleiro para os humanos.

A urgência da situação é cada vez mais reconhecida em lares, empresas, locais de culto e escolas em todo o mundo. É compreensível que crianças e jovens têm liderado alguns dos mais enérgicos apelos por ações e repreendido duramente aqueles que se recusam a reconhecer a vulnerabilidade do tempo presente e a tomar importantes ações corretivas. Nas consultas consistentes que fundamentaram este Relatório, é evidente um alto nível de preocupação com a mudança climática e a devastação ambiental nos grupos focais realizados com e pelos jovens e nas pesquisas com o público juvenil.

Exceder os limites planetários

O aquecimento da atmosfera e dos oceanos da Terra anda de mãos dadas com a exploração de recursos que levam o planeta à beira do abismo. A população humana mundial triplicou entre 1950 e 2020, passando de 2,5 bilhões de pessoas para quase 8 bilhões, devido aos aumentos das taxas de natalidade e da expectativa de vida. Em 2020, em média, uma pessoa viveu na Terra o dobro do tempo que viveu em 1920 – uma conquista notável que reflete muitas realizações sociais e científicas. Previsivelmente, essa explosão populacional foi acompanhada por aumentos simultâneos das necessidades de recursos. E embora a um ritmo mais lento do que nos últimos séculos, as populações continuam a se expandir. As projeções atuais sugerem que o crescimento populacional chegará a 9,7 bilhões em 2050; e, provavelmente, atingirá um patamar de cerca de 11 bilhões em 2100.

Tal crescimento, associado a uma rápida aceleração do consumo e da atividade industrial, tem colocado enormes demandas de recursos e, com frequência, tem resultado em estresse ambiental. Desde 1950, o uso humano de água dobrou, a produção e o consumo de alimentos aumentaram 2,5 vezes e o consumo de madeira triplicou. Estima-se que até 2050 as demandas aumentarão ainda mais, a por alimentos, em 35%; a por água, entre 20 e 30%; e a por energia, em 50%.

Atualmente, nós excedemos em muito as fronteiras planetárias em termos de produção, consumo e resíduo material.

Atualmente, nós excedemos em muito as fronteiras planetárias em termos de produção, consumo e resíduo material. Segundo algumas estimativas, a pegada ecológica atual dos seres humanos requer 1,6 planeta Terra para nos sustentar e absorver nossos resíduos. Isso significa que, à medida que nosso uso de recursos continua a crescer, o planeta, atualmente, leva um ano e oito meses para regenerar o que usamos em um único ano. Sem correção desse rumo que tomamos, até 2050, usaremos os recursos em uma velocidade quatro vezes maior que o ritmo necessário para reabastecê-los; assim, entregaremos às gerações futuras um planeta gravemente esgotado.

Rapidamente, a poluição, um subproduto do nosso consumo e exploração de recursos, se tornou a maior causa ambiental de doenças e mortes; estima-se que seja responsável por 9 milhões de mortes prematuras por ano, muito mais do que a aids, a malária, a tuberculose e a guerra juntas.

Muitas vezes, a poluição não apenas é referida como a maior crise de saúde pública do planeta, como também tem sido associada a dificuldades de aprendizagem e a deficiências. A simples ida e volta da escola pode ser prejudicial à saúde humana em muitos contextos, devido aos níveis perigosos de poluição do ar e muitas instituições de ensino não possuem filtros de ar funcionais, esgoto tratado de forma adequada, nem fornecimento de água potável. Outras escolas estão localizadas em áreas com níveis perigosos de resíduos químicos e outras formas de poluição tóxica.

Mesmo que amanhã fossem atingidas emissões zero e tivéssemos sistemas de energia 100% limpos, ainda enfrentaríamos as consequências ecológicas prejudiciais de atividades insustentáveis, como o desmatamento, a pesca predatória, a agricultura industrial, a mineração e o resíduos – além dos efeitos da mudança climática já incorporados em nosso sistema. As consequências em cascata estão apenas surgindo. A biosfera da Terra é um sistema integrado, que inclui humanos e que pode suportar pressões consideráveis, mas quanto mais sobrecarregamos os ecossistemas dos quais dependemos, mais perto chegamos de pontos de inflexão que podem resultar em um colapso irreversível.

Os seres humanos são responsáveis por isso, mas nem todos igualmente. Os grupos privilegiados e as áreas mais ricas do planeta usam muito mais recursos e queimam mais carbono do que outros. À medida que trabalhamos juntos para mudar essa tendência, a justiça social deve abranger também a justiça ecológica e vice-versa. Devemos garantir que os menos responsáveis por causar essas tensões ao planeta não continuem a pagar o preço por elas de maneira desproporcional.

Os efeitos da mudança climática na educação

Atualmente, a mudança climática e a desestabilização dos ecossistemas afetam a educação de formas diretas e indiretas. A intensificação de eventos climáticos extremos e consequentes desastres naturais inibem e podem até mesmo impedir o acesso à educação. Crianças, jovens e estudantes adultos podem ser deslocados para locais distantes de instalações educacionais adequadas. Os edifícios escolares podem ser destruídos ou reaproveitados para fornecer abrigo ou outros serviços. Mesmo onde as escolas e as universidades permanecem funcionando, a falta de professores devido ao deslocamento é uma consequência comum de desastres naturais causados pela mudança climática.

O aumento das temperaturas apresenta riscos peculiares para a educação. Pesquisas relevantes têm demonstrado que o calor afeta de maneira negativa a aprendizagem e a cognição; e, atualmente, a maioria das escolas e lares do mundo não possui materiais, arquitetura e tecnologias apropriadas para reduzir as temperaturas de forma significativa e garantir o controle climático. Isso acontece em países com calor extremo e em países, muitos deles ricos, que apenas experimentam períodos de picos dramáticos de temperatura. As projeções recentes sugerem que, sem uma mudança drástica na emissão de gases de efeito estufa, provavelmente, até 2070, cerca de um terço da população mundial viverá em áreas consideradas inadequadas para humanos devido ao calor intenso. Estudantes de todo o mundo já estão se acostumando a diretivas para faltar à escola e ficar em casa devido a níveis perigosos de calor e outros eventos climáticos extremos que, provavelmente, aumentarão em escala, grau e frequência.

Além dos impactos diretos da mudança climática e da poluição que afetam estudantes, professores e comunidades escolares, há os impactos indiretos nos meios de subsistência e no bem-estar desses indivíduos. As probabilidades cada vez maiores de insegurança alimentar, propagação de

doenças e precariedade econômica agravada introduzem novos desafios para assegurar o direito à educação. Sabemos que os efeitos também são desiguais em tais situações.

As evidências mostram que a mudança climática aumenta a desigualdade de gênero, especialmente entre os mais pobres e marginalizados, e aqueles que dependem da agricultura de subsistência. Onde há escassez, os recursos tendem a ser distribuídos de forma desigual. Quando mulheres e meninas são deslocadas pelos efeitos da mudança climática, se torna muito maior o potencial para elas caírem na armadilha da pobreza. As perspectivas das mulheres e meninas de retornar e restabelecer suas vidas, inclusive por meio da educação, são menores do que os homens e meninos. A mudança climática também pode aumentar a emigração dos homens, aumentando o fardo da sobrevivência da família para as mulheres. Em alguns contextos, arranjar casamentos precoces de meninas está entre as poucas opções para as famílias se sustentarem, acabando com suas perspectivas educacionais futuras. Ao mesmo tempo, as mulheres desempenham papéis importantes como agentes de mudança para a justiça climática – como mães, professoras, trabalhadoras, tomadoras de decisão, membros e líderes de comunidades – e, muitas vezes, estão na vanguarda das práticas de adaptação e mitigação.

As mulheres indígenas possuem conhecimentos que contribuem para a mitigação e a adaptação à mudança climática – como gestão florestal sustentável, semeadura e captação de água, biodiversidade, resistência de cultivos, além de conservação e seleção de sementes –, mas muitas vezes suas contribuições são ignoradas.

Com muita frequência, os mais afetados pela mudança climática estão sub-representados nos debates públicos – no âmbito mundial e dentro de seus países e localidades. Além disso, muitas vezes os maiores eleitorados na educação, incluindo estudantes, professores e famílias, estão visivelmente ausentes das discussões sobre a mudança climática e seus efeitos na educação. É essencial que eles desempenhem um papel de liderança na definição de como a educação responderá a esse desafio. A necessidade de abordagens participativas vai além da política e do planejamento educacional e se aplica também à pesquisa e à produção de conhecimento sobre a educação e as transformações do planeta causadas pelo ser humano.

Atualmente, o nível e a conclusão da escolaridade se correlacionam com práticas insustentáveis. Os países e as pessoas com mais escolaridade no mundo são os que mais aceleram a mudança climática. Embora esperemos que a educação forneça caminhos para a paz, a justiça e os direitos humanos, apenas agora estamos começando a esperar e a exigir de fato que ela abra caminhos e construa capacidades para a sustentabilidade. Esse trabalho necessita se intensificar. Se ter escolaridade significa viver de forma insustentável, devemos rever nossas noções sobre o que a educação deve fazer e o que significa ser educado.

Motivos para termos esperança

Por muito tempo, a própria educação foi baseada em um paradigma de desenvolvimento de modernização concentrado no crescimento econômico. Entretanto, há sinais iniciais de que estamos caminhando para uma nova educação orientada para a ecologia, fundamentada em entendimentos que podem reequilibrar nossas formas de viver na Terra e reconhecer seus limites e seus sistemas interdependentes. A celebração do Dia da Terra, realizada todos os anos em abril, tornou-se uma das maiores comemorações seculares da história humana. O movimento climático estimulou as

crianças a se tornarem participantes ativos para garantir que suas visões de seus próprios futuros sejam ouvidas e implementadas. Suas ações são ensaios para uma forma diferente de futuro.

Além disso, o desenvolvimento sustentável é cada vez mais reconhecido como um propósito orientador para a educação e como um princípio organizador dos currículos.

Não podemos desconsiderar o possível futuro de 2050, por já ter ocorrido uma transformação radical na consciência ecológica humana e em nossas formas de viver em equilíbrio com a Terra viva.

Embora a importância da educação ambiental seja reconhecida há décadas e endossada em muitos pronunciamentos de políticas governamentais, há uma grande desconexão entre a política e a prática, além de uma desconexão ainda maior com os resultados dessa educação. A pesquisa

Nós precisamos de abordagens renovadas e mais eficazes para ajudar os estudantes a desenvolver suas capacidades de adaptação e mitigação da mudança climática.

sobre a eficácia da educação em mudança climática constata que grande parte dela se concentra exclusivamente na educação científica, sem cultivar toda a amplitude de competências necessárias para envolver os estudantes em ações efetivas. Nós precisamos de abordagens renovadas e mais eficazes para ajudar os estudantes a desenvolver suas capacidades de adaptação e mitigação da mudança climática. Nossas estratégias devem se basear no conhecimento existente sobre como promover a aprendizagem mais profunda, o desenvolvimento de competência cívica e as pesquisas recentes sobre o desenvolvimento de habilidades para a vida e o trabalho.

O digital que conecta e exclui

Nosso momento histórico é marcado por uma aceleração da transformação tecnológica das nossas sociedades, caracterizada por uma revolução digital contínua e por avanços nas áreas de biotecnologia e neurociência. As inovações tecnológicas têm redefinido a forma como vivemos e aprendemos e com certeza continuarão a fazê-lo.

As tecnologias, os recursos e as plataformas digitais podem ser direcionados para apoiar os direitos humanos, melhorar as capacidades humanas e facilitar a ação coletiva para a paz, a justiça e a sustentabilidade. Para dizer o óbvio, a alfabetização digital e o acesso à informação são um direito básico no século XXI; sem eles é cada vez mais difícil a participação cívica e econômica. Uma das dolorosas constatações da pandemia atual é que as pessoas com habilidades digitais e acesso à conectividade puderam continuar aprendendo de forma remota enquanto as escolas estavam fechadas – e continuaram a se beneficiar de outras informações vitais em tempo real –, enquanto as pessoas sem essas habilidades e esse acesso perderam o processo de aprendizagem e os outros benefícios que as instituições de ensino oferecem de maneira presencial. Como resultado dessa exclusão digital, aumentaram as disparidades nas oportunidades e nos resultados educacionais entre os países e dentro deles. A primeira ordem do dia é diminuir essa exclusão e considerar a alfabetização digital, para estudantes e professores, um dos letramentos essenciais do século XXI.

No entanto, o uso da tecnologia para aprimorar as capacidades humanas de tornar o mundo mais inclusivo e sustentável deve ser intencional e incentivado. A tecnologia tem uma longa história de subverter nossos direitos e limitar, ou até mesmo diminuir, nossas capacidades. A adoção

apressada de novos desenvolvimentos como soluções de “fórmula mágica” raramente foi bem-sucedida. O que tem dado melhores resultados são os desenvolvimentos que buscam melhorias incrementais e uma cultura que incentiva a experimentação tecnológica com reconhecimento de riscos e entendimento de que não existem soluções simples e universais.

O digital – ou seja, tudo o que foi convertido em sequências numéricas para transmissão, armazenamento e análise habilitados por computador – satura diversas áreas da atividade humana. Como uma forma de infraestrutura (um elemento de ligação), o digital faz muito para nos “conectar”. No entanto, as “exclusões digitais” persistem tanto em termos de acesso à internet quanto nas habilidades e competências necessárias para alavancar a tecnologia para objetivos coletivos e pessoais.

Existem contradições inerentes à digitalização e às tecnologias digitais. Essas tecnologias possuem múltiplas lógicas, algumas com grande potencial emancipatório, outras com grandes impactos e riscos. Nesse aspecto, a “revolução digital” não é diferente de outros grandes momentos tecnológicos de mudança, como as revoluções agrícola e industrial. Grandes ganhos coletivos vêm com aumentos preocupantes de desigualdade e exclusão. O desafio é gerenciar esses efeitos diversos a partir da concepção de desenvolvimentos tecnológicos que asseguremos direitos humanos e a igualdade de oportunidades.

A tecnologia não é neutra – ela pode estruturar ações e tomadas de decisão de forma a excluir e remodelar o mundo, a compreensão e a ação humana.

Algumas características específicas da tecnologia digital podem representar ameaças significativas à diversidade do conhecimento, à inclusão cultural, à transparência e à liberdade intelectual, ao passo que outras características podem facilitar o compartilhamento de conhecimento e informação. Atualmente, caminhos algorítmicos, imperialismo de plataforma e padrões de governança de infraestruturas digitais apresentam desafios prementes para sustentar a educação como um bem comum. As questões que eles levantam tornaram-se centrais para os contemporâneos debates contemporâneos sobre a educação, em particular, sobre a digitalização da educação e o possível surgimento de novos modelos híbridos ou apenas virtuais de escolarização.

Por várias décadas, os mundos da educação têm sido alcançados em um conjunto de relações variadas, provisórias e emergentes com as tecnologias digitais. Os computadores são usados em muitas salas de aula e residências em todo o mundo; os telefones celulares são cada vez mais usados em diversos ambientes educacionais e desempenham um papel especialmente importante em ambientes mais pobres, em particular na África Subsaariana, onde os computadores pessoais estão menos disponíveis. A internet, o *e-mail*, os dados móveis, os *streamings* de vídeo e de áudio e uma série de recursos sofisticados de colaboração e de aprendizagem têm produzido oportunidades e possibilidades educacionais vastas e empolgantes.

Essas transformações em curso têm implicações significativas para o direito à educação, bem como para os direitos culturais relacionados à língua, à herança e à aspiração. Os direitos à informação, a dados e ao conhecimento e o direito à participação democrática também sofrem grande impacto. Princípios fundamentais da dignidade humana, incluindo o direito à privacidade e o direito de buscar seus próprios objetivos, entram em jogo quando analisamos as transformações disruptivas trazidas pela digitalização.

Os avanços das tecnologias de informação e comunicação (TIC) continuam a transformar aquilo pelo qual a aprendizagem que é valorizada, ou seja, as maneiras pelas quais a aprendizagem ocorre e como os sistemas educacionais são organizados. As tecnologias digitais reduziram de maneira considerável os custos para coletar informações e agir com base nelas. Elas também facilitaram a participação de mais

peçoas nesses processos. Os projetos cívicos e científicos abertos são excelentes exemplos de como a tecnologia digital pode ajudar a ampliar o volume de informações coletadas e analisadas, além do número e da diversidade de pessoas envolvidas nesse trabalho. A produção, a circulação e uso de dados, assim como o conhecimento que podem surgir desses dados por meio de processos digitais, mudaram as formas pelas quais a ciência avança e a especialização se desenvolve – bem como as maneiras pelas quais a informação e o conhecimento estão, ou não, disponíveis para o público em todo o mundo. Ao mesmo tempo, a facilidade de coleta e análise de dados facilitada pelos computadores rapidamente eclipsou as formas alternativas de raciocínio e conceitualização, com consequências como o privilégio de base de dados numéricos sobre outros tipos de dados, incluindo experiência pessoal e outros tipos de informações que, embora relevantes, podem ser difíceis de quantificar.

À medida que nos adaptamos a um mundo onde mais informações textuais e gráficas estão disponíveis de forma instantânea em um celular do que na soma de nossas maiores bibliotecas físicas ao longo de milênios, a educação necessita ir além da disseminação e da transmissão de conhecimento e, em vez disso, assegurar que o conhecimento capacite os estudantes e que eles usem esse conhecimento com responsabilidade. O principal desafio educacional é equipar as pessoas com recursos para entenderem o mar de informações que estão a apenas alguns cliques ou teclas de distância.

Conhecimento digital e suas exclusões

As tecnologias digitais passaram a refletir uma linha de conhecimento específica e dominante, exclusiva do Ocidente pós-renascentista, que empurrou muito conhecimento indígena para a marginalização. O conhecimento sobre o clima e a navegação de pescadores, marinheiros e aventureiros tem sido marginalizado por astrônomos, climatologistas e meteorologistas equipados com tecnologia e os dados dela derivados. Da mesma forma, o conhecimento de agricultores, caçadores, coletores e pastores, muitas vezes transmitido ao longo de séculos, tem sido marginalizado pelo conhecimento técnico e tecnológico empregado por agrônomos, especialistas florestais, conservadores profissionais, empresas farmacêuticas e nutricionistas. Essa marginalização de formas de conhecimento não tecnológicas privou a humanidade de um vasto e diversificado arquivo de conhecimento sobre o ser humano, sobre a natureza, sobre o meio ambiente e sobre a cosmologia. Os educadores podem fazer muito para reconhecer, resgatar e restaurar esses saberes que constituem o DNA da diversidade cultural para a humanidade. Por sua vez, a própria pedagogia tornou-se uma competência especializada que muitas vezes rejeitou ou tratou com desconfiança os conhecimentos informais, indígenas e de difícil acesso.

Uma das formas de conhecimento mais preciosas ameaçadas pelo triunfo da digitalização é a do próprio conhecimento social. Apesar de seu orgulho em termos de compartilhamento, conectividade e relacionamentos, a maior parte do conhecimento digital voltado para o lucro depende do isolamento do indivíduo – usuário, comprador ou observador – e pode facilmente promover a solidão, o egoísmo e o narcisismo. E exatamente por essa razão que a alfabetização digital, os dispositivos, as plataformas e a internet banda larga são distribuídos de forma muito desigual entre e dentro dos países; há um descaso por aqueles que valorizam e confiam em formas de conhecimento indígenas, de baixa tecnologia, efêmeras e não mercantilizadas.

Em parte, a *exclusão digital* existe porque, por definição, ela ignora aqueles que estão fora de sua esfera e tudo o que escapa de suas técnicas de medição, armazenamento e análise. Nesses aspectos, ela poderia ser apropriadamente chamada de “imperialismo de plataforma”. A solução não é uma digitalização inclusiva simplista.

É um envolvimento público mais complexo com as maneiras pelas quais o digital pode ser organizado para apoiar o bem comum – juntamente com uma nova apreciação do que permanece fora de sua esfera.

Coletivamente, todos devemos apoiar e promover a capacidade de resistir aos aspectos negativos da digitalização que podem se tornar cada vez mais difundidos em 2050 – particularmente com foco em definições de conhecimento quantitativas, algorítmicas e “solucionistas”, mas resistir a essas tendências não significa resistir à própria digitalização.

Na era da COVID-19, vimos que as tecnologias digitais são essenciais para a saúde e a educação públicas: uma ferramenta indispensável para a educação a distância, para o rastreamento de contatos e vacinas, para informações confiáveis sobre o vírus e muito mais. No entanto, números sem narrativas, conectividade sem inclusão cultural, informação sem empoderamento e tecnologia digital na educação sem propósitos claros não são medidas desejáveis ou ajudas para o desenvolvimento humano.

Apesar do tom comemorativo que acompanha muitos comentários sobre a revolução digital, ela também pode ser interpretada como uma falha em capitalizar as oportunidades profundamente transformadoras apresentadas pelas tecnologias digitais. Conforme usadas até agora, as plataformas digitais atendem principalmente a propósitos que promovem objetivos comerciais mais amplos. Suas comunidades de criadores também excluem de forma sistemática os grupos desprivilegiados, incluindo mulheres e minorias linguísticas, étnicas e raciais, bem como pessoas com deficiência, perpetuando vieses e informações enganosas que não representam a humanidade como um todo. Este, no entanto, não deve ser o destino das poderosas tecnologias digitais atualmente à disposição. Elas podem fazer muito mais para empoderar e conectar as pessoas do que os modelos geralmente comerciais que estabelecemos e agora esperamos delas.

A criação de um ambiente digital mais flexível exigirá alguma separação de suas infraestruturas subjacentes dos modelos comerciais e impulsos regulatórios autoritários que atualmente restringem o desenvolvimento positivo e o possível bem comum que pode ser criado.

Números sem narrativas,
conectividade sem inclusão
cultural, informação
sem empoderamento
e tecnologia digital na
educação sem propósitos
claros não são desejáveis.

“Hackear”² aprendizes humanos

Desenvolvimentos em biotecnologia e neurociência têm o potencial de desencadear a engenharia de seres humanos de maneiras que antes eram inconcebíveis. A governança ética adequada e a deliberação na esfera pública se tornarão cada vez mais urgentes para assegurar que os desenvolvimentos tecnológicos que afetam a composição genética humana e a neuroquímica apoiem futuros sustentáveis, justos e pacíficos.

Novos instrumentos da neurociência já permitem que os pesquisadores examinem diretamente de que maneira o cérebro humano funciona, em vez de inferir a função cerebral a partir do

2 NT: *Hacking* consiste na atividade de usar um computador sem permissão para acessar as informações armazenadas em outro sistema de computador ou para espalhar um vírus de computador.

comportamento. No entanto, a maioria dos métodos contemporâneos de gravação cerebral dependem de ambientes altamente controlados, distantes de contextos e interações educacionais da vida real. Uma atividade de pesquisa popular da atualidade é a identificação de áreas do cérebro que são ativadas de maneira seletiva durante diferentes atividades de aprendizagem (como compreensão de linguagem ou raciocínio matemático). Entretanto, até agora, isso revela muito pouco sobre como conceber a instrução e exigirá ainda mais pesquisas translacionais.

Contudo, ideias valiosas estão se acumulando com pesquisas que tomam o cérebro como um órgão biológico que pode estar em condições cada vez menos ideais para a aprendizagem. A importância da saúde do cérebro como componente da saúde física do corpo reforça as interdependências entre a aprendizagem e o bem-estar humano em geral – e concretiza ainda mais as ligações entre o direito à educação e os outros direitos, por exemplo, o direito à saúde.

Embora os primeiros anos continuem sendo um período essencial de formação, agora entendemos que nossos cérebros são capazes de aprender e “religar” de maneira considerável em todas as idades.

Há cada vez mais evidências que apontam para a neuroplasticidade do cérebro humano, o que significa que o cérebro muda fisicamente ao longo da vida humana. Embora os primeiros anos continuem sendo um período essencial de formação, agora entendemos que nossos cérebros são capazes de aprender e “religar” de maneira considerável em todas as idades e que certos produtos químicos podem desempenhar um papel na facilitação da religação do cérebro humano, por exemplo, permitindo que pacientes superem traumas. Essas ideias têm implicações potenciais para a educação e aprendizagem de adultos.

A neuroplasticidade também tem implicações importantes para a adaptação humana à mudança ambiental e técnica. Como este Relatório argumenta, pessoas de todas as idades, não apenas crianças, serão cada vez mais forçadas a aprender a conviver

com um planeta danificado. A neuroplasticidade também entra em jogo à medida que mais e mais pessoas em todo o mundo se envolvem com a leitura digital baseada em tela. Uma série de preocupações importantes sobre a facilidade de distração, a dificuldade de atenção prolongada e o surgimento de modos tabulares de leitura diagonal (*skimming*³). Nossa compreensão atual das maneiras pelas quais o cérebro se retrabalha para melhorar sua capacidade de realizar as tarefas que lhe são apresentadas é um lembrete útil de que a leitura linear associada à impressão é por si uma tarefa neurológica extremamente complexa. O significado cultural e biológico desse fator para a humanidade tem sido apontado por muitos estudiosos que descrevem a transição do oral para o escrito em múltiplas culturas humanas. Em certo sentido, nós, humanos, estamos nos “hackeando” há algum tempo. Muitos propõem com razão que, com o tempo, nos adaptaremos às novas tecnologias de leitura que estão diante de nós. Para os futuros da educação, a escolha não deve ser apresentada como leitura digital ou impressa – mas sim como aquela em que, em um esforço para produzir letramentos múltiplos, os professores devem garantir que os estudantes dominem tanto a leitura linear quanto a tabular. O impresso e o digital, ambos essenciais, devem ser vistos como formatos complementares de texto.

3 NT: *Skimming* consiste em uma técnica de leitura diagonal rápida e superficial de um texto que busca identificar suas palavras-chave e suas informações essenciais. O leitor deve atentar-se para as pistas tipográficas (números, datas, gráficos, figuras, fotografias, palavras destacadas, cabeçalhos etc.), assim como cognatos, falsos cognatos e tudo o que possa identificar a ideia geral do texto ou de seu tema. Essa técnica serve para que o leitor tenha uma compreensão geral sobre o assunto do texto.

A direção adequada desses desenvolvimentos emergentes em neurociência e na biotecnologia dependerá de dados abertos, ciência aberta e uma compreensão ampliada do direito à educação para incluir direitos à conectividade, aos dados, à informação e à proteção da privacidade.

Retrocesso democrático e polarização cada vez maior

O pensamento crítico, a inovação e a realização de propósitos individuais e compartilhados prosperam em ambientes democráticos participativos que respeitam os direitos humanos. No entanto, ao longo da última década, o mundo testemunhou um retrocesso significativo na governança democrática e um aumento do sentimento populista excludente identitário. Tal sentimento cresce no descontentamento daqueles deixados para trás devido a uma ordem mundial globalizada – uma ordem que viu muros serem derrubados, fronteiras desaparecerem e o movimento de pessoas, bens e ideias se expandir de maneiras sem precedentes na história contemporânea. Ele foi ainda mais impulsionado pela migração e pelo deslocamento de populações devido a conflitos, a dificuldades econômicas e a pressões da mudança climática.

Organizações que pesquisam e monitoram o estado da arte da democracia em todo o mundo têm descrito os efeitos dessas mudanças de várias maneiras. A revista de notícias “The Economist” refere-se a uma mudança de democracias *plenas* para democracias *imperfeitas*. A organização Freedom House considera esse movimento de sistemas políticos como *livres* para *parcialmente livres*, enquanto o Instituto V.Dem descreve as transições de *democracia eleitoral* para *autocracia eleitoral*. Nomenclaturas à parte, o que é comum é que, para muitos, a democracia parece mais frágil hoje do que era no passado recente.

Os fatores envolvidos vão desde a ascensão de líderes populistas e o crescimento do nativismo que se manifesta como nacionalismo, até o poder das mídias sociais com sua capacidade, em tempo real, de disseminar desinformação (*fake news*) intencionalmente enganosa e de manipular dados e micro direcionamento de mensagens para influenciar o comportamento social. A arrogância das elites e uma ansiedade geral cada vez maior sobre o lugar de alguém no mundo e sobre futuros cada vez mais incertos também influenciam.

O mundo parece cada vez mais dividido e polarizado com muitas instituições democráticas sob cerco. Elas são desafiadas por aqueles que sentem que a democracia não cumpriu suas promessas e por aqueles que sentem que ela já foi longe demais.

Os ideais supremacistas e os chauvinismos ganham força, em detrimento das identidades plurais, do diálogo e da compreensão. Direitos – cívicos, sociais, humanos, ambientais – estão sendo deslocados ou cerceados por governos autoritários que governam por meio de mobilização de medos, preconceitos e discriminação.

Os colapsos no discurso cívico e as violações da liberdade de expressão cada vez mais frequentes têm graves consequências para uma educação baseada em direitos humanos, cidadania e participação cívica nos âmbitos local, nacional e mundial.

Os colapsos no discurso cívico e as violações da liberdade de expressão cada vez mais frequentes têm graves consequências para uma educação.

Ao mesmo tempo, há uma mobilização cidadã cada vez mais ativa e ativismo em muitas áreas. Esses contramovimentos apontam para resiliência e novos futuros para a política democrática participativa. Eles variam desde movimentos ecológicos, muitas vezes liderados por jovens, a lutas cidadãs contra regimes que privam minorias de direitos humanos básicos. Eles incluem demandas em todo o mundo para restaurar os direitos democráticos e respeitar o Estado de direito. Essa mobilização inclui movimentos antirracistas como o *Vidas Negras Importam (Black Lives Matter)*, o movimento #MeToo que desafia o assédio e a violência baseada em gênero, bem como chamados para descolonizar currículos e instituições de ensino.

As preocupações desses movimentos devem ser filtradas para os currículos futuros. A educação tem um papel a desempenhar no incentivo e na garantia de uma cidadania democrática robusta, espaços deliberativos, processos participativos, práticas colaborativas, relações de cuidado e futuros compartilhados.

A crise mundial de saúde desencadeada pela pandemia da COVID-19 deu ímpeto e urgência a grande parte dessa participação cívica e desse ativismo com um despertar de solidariedade visto em vários exemplos de união das comunidades. Muitos governos têm percebido que a saúde pública e as outras emergências não podem ser enfrentadas sem a ajuda da sociedade em geral, por meio da autorresponsabilidade e do cuidado mútuo. O social tem sido redescoberto.

Ao mesmo tempo, a pandemia tem agravado o retrocesso democrático. Temos visto a expansão dos poderes executivos, o aumento do uso de tecnologia de vigilância, as restrições a reuniões públicas e à liberdade de movimento, a inserção de militares em áreas civis e as interrupções nos calendários eleitorais, entre outros efeitos. Quaisquer que sejam as justificativas para garantir a saúde pública, vale lembrar que o que acontece em condições de emergência pública é uma expressão definidora de governança.

As trajetórias desconhecidas dessas transformações políticas estarão conosco pelo menos por várias décadas, com muitas implicações para a educação, porque as rupturas definirão as agendas educacionais e porque o que ocorrer em relação ao acesso à educação, aos currículos e à pedagogia, por sua vez, moldará as transformações políticas em todo o mundo.

O mundo está em um ponto de virada na forma como os públicos políticos se formam com pouca paciência, diminuída em parte pelos ritmos das mídias sociais. Quando somos incapazes de ouvir uns aos outros, a vida pública é gravemente restringida. O cuidado e o respeito pelos outros necessitam de prática e de reforço – algo que a educação pode apoiar bem – ao mesmo tempo em que constrói as capacidades dos estudantes para a cidadania ativa e a participação democrática.

O futuro incerto do trabalho

De que maneira a educação no futuro apoiará melhor os indivíduos, as comunidades e as sociedades para um trabalho apreciável e para o bem-estar econômico?

As recomendações de 2019 da Comissão Global sobre o Futuro do Trabalho da Organização Internacional do Trabalho (OIT), para garantir um futuro do trabalho centrado no ser humano, são um ponto de partida valioso. Tal agenda coloca as pessoas e o trabalho que realizam no centro da política econômica e social e da prática empresarial.

Atualmente, o desemprego continua inaceitavelmente alto. Bilhões de pessoas trabalham em empregos informais precários. Mais de 300 milhões de trabalhadores com emprego remunerado ainda vivem em extrema pobreza. Milhões de homens, mulheres e crianças estão presos em condições de escravidão moderna. Ainda há muito que se progredir nas áreas de segurança e assédio em locais de trabalho. Na maior parte do mundo, ainda existem grandes disparidades de gênero em termos de participação na força de trabalho e remuneração para homens e mulheres.

As taxas de participação na força de trabalho vêm caindo lentamente em quase todas as regiões e grupos de renda do mundo desde 1990. Isso é especialmente verdadeiro em relação à participação dos jovens (entre 15 e 24 anos), que diminuiu de 50% em 1990 para menos de 33% na atualidade. Embora isso possa ser parcialmente atribuído a melhores níveis de conclusão educacional na educação secundária e na superior nos últimos 30 anos, atualmente, um em cada cinco jovens não está empregado, mesmo tendo estudado ou se formado. E um em cada quatro jovens está subempregado.

Ainda persistem as discrepâncias relevantes com base em gênero em relação à participação e a oportunidades no mercado de trabalho. Nas últimas décadas, a participação de mulheres no mercado de trabalho aumentou de maneira consistente – e diminuiu a disparidade de gênero ao longo do tempo, mas a partir de um ponto de partida tão baixo que as disparidades permanecem amplas de modo preocupante.

Em 2019, a participação da força de trabalho estava abaixo de 50% para as mulheres, ao passo que para os homens, estava perto de 75%. As taxas de participação feminina são afetadas por uma maior matrícula na educação. Melhores padrões de vida podem levar as mulheres a abandonar o mercado de trabalho de forma voluntária. No entanto, as evidências consideráveis apontam para uma menor qualidade dos empregos disponíveis para as mulheres. O trabalho não remunerado e familiar são obstáculos persistentes ao aumento das taxas de participação das mulheres nos mercados de trabalho assalariados.

Um dos indicadores das grandes disparidades de gênero que ainda existem é a perpetuação da segregação ocupacional entre homens e mulheres. No geral, o que é formalmente considerado “trabalho” e o que é medido como “produtividade” torna invisível grande parte do trabalho essencial. Isso inclui o trabalho que é essencial para a sociedade, mas que muitas vezes foi feminizado e geralmente ocorre em casa. Exemplos incluem cuidar e criar filhos, cuidar de doentes, limpar, cozinhar e fornecer apoio físico e emocional a outras pessoas. Quando esse trabalho é formalizado, essas profissões costumam ser mal remuneradas e de *status* inferior.

Melhorar a qualidade do trabalho e ampliar a escolha e a liberdade para os indivíduos buscarem a segurança econômica da maneira que desejam para si mesmos, provavelmente, continuará sendo um desafio global por algum tempo, especialmente no curto prazo, devido às interrupções e aos retrocessos causados pela pandemia da COVID-19. Essa crise mundial interrompeu o mundo do trabalho de maneiras que ainda estão entrando em foco e muitos esperam ter consequências adversas de longo prazo. O fechamento de locais de trabalho e as perdas de horas de trabalho afetaram milhões em todo o mundo. As estimativas atuais da OIT são de que até 150 milhões de empregos podem ter desaparecido.

Acabar com a disparidade de gênero e reverter os danos causados pela desigualdade global tem sido um grande revés causado pela COVID-19. Apesar do otimismo inicial de que a mudança para o

Acabar com a disparidade de gênero e reverter os danos causados pela desigualdade global foi um grande revés causado pela COVID-19.

trabalho em casa poderia ser vantajosa para as mulheres profissionais, ocorreu exatamente o oposto. Em todas as regiões e na maioria dos países, independentemente do nível de renda, as mulheres foram afetadas pela perda de emprego em uma extensão muito maior do que os homens.

Surge um quadro desafiador ao olhar para o futuro do trabalho. Avanços tecnológicos, como IA, automação e robótica, criarão novos empregos, mas também deslocarão muitos, e aqueles que perdem seus empregos nesse processo podem ser os menos preparados para aproveitar novas oportunidades.

A mudança para economias verdes criará milhões de empregos à medida que adotarmos práticas sustentáveis e tecnologias limpas, mas outros empregos desaparecerão à medida que os países reduzirem suas indústrias de produções intensivas em carbono e uso de recursos. A economia de plataforma poderia recriar as práticas de trabalho do século XIX e as futuras gerações de “diaristas digitais” (*digital day labourers*). É improvável que as habilidades desenvolvidas na atualidade se alinhem com aquelas exigidas pelos empregos de amanhã e muitas se tornarão obsoletas. Essas mudanças colocarão demandas adicionais nos sistemas educacionais e de formação para aumentar o apoio disponível para aqueles que vivenciam diretamente as transições do mercado de trabalho.

Educação, desenvolvimento de habilidades e transições da escola para o trabalho

Todos esses desafios recorrentes e retrocessos recentes têm implicações para os mundos da educação e da formação. As escolas e as outras instituições de ensino possuem um papel importante a desempenhar na preparação e no apoio aos indivíduos para buscar o bem-estar econômico em condições de liberdade e dignidade.

Quer isso leve ao sucesso e à realização na economia formal, na informal ou, por exemplo, no trabalho doméstico, no de cuidado e em outras formas de trabalho, esperamos, com razão, que a educação desempenhe um papel para possibilitar oportunidades econômicas iguais e permitir pessoas a buscarem vocações e ocupações expressivas.

Ao mesmo tempo, a educação não pode compensar as inadequações em outros domínios políticos que causaram – e continuam a causar – o declínio da qualidade do emprego, bem como o desemprego generalizado. A educação desempenha um papel relevante, mas as políticas macroeconômicas, industriais e de emprego costumam ser alavancas mais eficazes para a criação de empregos de qualidade, principalmente no curto prazo. O nível educacional e o desemprego dos jovens às vezes aumentam em conjunto. O subemprego, a incapacidade de encontrar um trabalho que corresponda às aspirações, às habilidades e às capacidades de uma pessoa configuram-se como problemas persistentes e crescentes em âmbito mundial, mesmo entre graduados universitários de muitos dos países mais ricos do mundo. Esse descompasso apresenta um grande risco: os cientistas sociais têm mostrado que uma população com nível elevado de escolaridade, incapaz de aplicar suas habilidades e competências no trabalho decente, leva ao descontentamento, à agitação e, às vezes, desencadeia conflitos políticos e civis.

Na transição da escola para o trabalho, as incompatibilidades de habilidades não podem ser desconsideradas. A aprendizagem deve ser relevante para o mundo do trabalho. Os jovens necessitam de um forte apoio após a conclusão da educação para serem integrados nos mercados de trabalho e contribuir para suas comunidades e sociedades de acordo com seu potencial. Os líderes industriais e comunitários devem participar e contribuir ainda mais com a educação secundária e a superior para garantir que os estudantes ingressem no mundo do trabalho e em uma variedade de ocupações. As instituições de ensino não devem apenas fornecer aconselhamento profissional,

mas também oferecer apoio aos educadores por meio de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, para garantir que eles acompanhem as mudanças em sua profissão e no mundo do trabalho. A oferta de EFTP, seja por meio da educação secundária ou da terciária, deve integrar oportunidades de aprendizagem baseada no trabalho. Isso não apenas fornece aos estudantes uma experiência do mundo real, mas também pode melhorar a qualidade e a relevância da educação e da formação. Também é importante que os percursos de aprendizagem proporcionem acesso a opções de disciplinas profissionais, sem fechar oportunidades de aprendizagem futuras.

A educação por si não apenas produz demanda de trabalho, tampouco pode resolver problemas de desemprego estrutural. A infinidade de reformas do “lado da oferta” que têm afetado a EFTP e o desenvolvimento de habilidades nos últimos anos não criará empregos apenas por si, ou aumentará do nível de emprego.

No entanto, a educação pode inspirar as pessoas para inovar, aplicar seus conhecimentos, resolver problemas e realizar tarefas complexas. Particularmente nos níveis mais elevados, a escolarização produz pessoas com conhecimentos e habilidades cognitivas sofisticados, bem como a expectativa de que terão a oportunidade de colocar seus conhecimentos e habilidades em prática. É um equívoco concentrar o foco apenas na educação para o emprego ou na educação para desenvolver habilidades empreendedoras. A educação deve ser orientada para permitir que as pessoas criem bem-estar social e econômico de longo prazo para si mesmas, para suas famílias e para suas comunidades.

Aprender a conviver bem com a tecnologia é especialmente importante para o futuro do trabalho. Uma das melhores estratégias para se preparar para economias verdes e um futuro neutro em carbono é garantir que qualificações, programas e currículos forneçam “competências verdes”, sejam elas para ocupações e setores emergentes ou para os setores em transformação para a economia de baixo carbono. Outro passo importante será tornar nossos ambientes de aprendizagem totalmente verdes. Formar os estudantes para liderar o caminho na criação de sistemas educacionais neutros em carbono é uma estratégia promissora para prepará-los para um trabalho significativo em economias verdes.

A educação deve ser orientada para permitir que as pessoas criem bem-estar social e econômico de longo prazo para si mesmas, para suas famílias e para suas comunidades.

O futuro das credenciais em mudança

As credenciais estão na interseção da educação e dos mercados de trabalho. Um papel fundamental das escolas, das universidades e dos programas de EFTP é certificar o domínio de habilidades, competências e conhecimentos. Há uma conscientização cada vez maior de que os indivíduos têm o direito básico de ter sua aprendizagem reconhecida e validada, mesmo em contextos educacionais não formais e informais.

Um foco único na qualificação em si é insuficiente. Embora seja importante pensar nos resultados, não devemos perder de vista os processos e as interações sociais no centro da educação. As qualificações são sempre apenas “representantes” do que alguém pode fazer e no que pode trabalhar, principalmente por causa da confiança social, uma evidência do valor da confiança em propósitos e atividades educacionais.

À medida que as mudanças de carreira e emprego se tornam mais comuns e fluidas, são necessárias mais pesquisas sobre como podemos permitir que as pessoas mudem de uma profissão para outra. Governos, educadores, empregadores e o público em geral necessitarão cada vez mais de trabalhar juntos para identificar os tipos de ocupações e trabalhos que suas sociedades irão incentivar e desenvolver. Os sistemas que monitoram e analisam as mudanças no mercado de trabalho e as mudanças nas necessidades de habilidades de ocupações e empregos estão se tornando mais sofisticados, e os sistemas educacionais e de formação devem usar melhor essas informações para ajustar seus programas e oferecer opções de aprendizagem relevante para o mundo do trabalho. As instituições precisam ser mais voltadas para o exterior e progressivas em sua abordagem às qualificações, aos currículos e aos programas.

Transformação estrutural dos mercados de trabalho

Juntamente com as mudanças tecnológicas e ambientais, um conjunto variado de fatores econômicos estruturais está remodelando os mercados de trabalho. Estamos vendo o surgimento de economias de autônomos, *freelancers* e contratados (parte da chamada *gig economy*) e um futuro muito provável de reforçar a importância da economia informal para bilhões em todo o mundo. Esses novos modelos de emprego adicionarão mais pressão à crescente demanda por qualificação e aprimoramento das habilidades existentes dos trabalhadores. Os sistemas educacionais e de formação devem continuar a oferecer opções de aprendizagem mais flexíveis, para que as instituições e os programas de ensino sejam acessíveis a um grupo mais amplo de estudantes capazes de aprender o que, onde e quando precisarem.

A mudança demográfica também constitui um fator fundamental no futuro do trabalho e, provavelmente, terá um impacto considerável até 2050. Uma população jovem em rápida expansão em algumas regiões deve agravar o desemprego entre os jovens e as pressões migratórias. Outras regiões enfrentarão o envelhecimento da população e uma pressão adicional sobre a seguridade social e outros sistemas de assistência.

Atualmente, a comunidade internacional usa cálculos de “razão de dependência” que comparam a população total com aqueles na faixa de 15 a 64 anos que são considerados economicamente produtivos e, assim, fornecem os meios para sustentar os jovens e os idosos. Até 2050, espera-se que os índices de dependência aumentem de forma acentuada na Europa, na América do Norte e mais moderadamente na Ásia, na América Latina e no Caribe – o que significa que grupos menores de trabalhadores sustentarão grupos maiores de não trabalhadores (principalmente aposentados). Enquanto isso, estima-se que a taxa de dependência total da África diminua, uma vez que metade da população da região terá menos de 25 anos.

Essas mudanças demográficas, em que há um crescimento da proporção de jovens e um aumento da proporção de idosos, têm implicações notáveis para o mundo do trabalho e para os sistemas educacionais e de formação. Conectadas a isso estão as tendências para expandir as oportunidades de EFTP e de educação de adultos, além de revigorar a aprendizagem ao longo da vida. A longevidade humana também pode aumentar o prolongamento do período de trabalho da vida, pelo menos para alguns. Se as pessoas mais velhas puderem permanecer ativas e engajadas, elas enriquecerão a sociedade e a economia por meio de suas habilidades e experiências. Formar os jovens para alcançar seu pleno potencial e para ter acesso a oportunidades emergentes, os tornará os agentes de mudança de amanhã. Isso significa investir nas capacidades das pessoas e permitir que elas adquiram habilidades, se qualifiquem, aprimorem suas habilidades e apoiem-nas nas várias transições que enfrentarão ao longo de suas vidas.

À medida que essas transformações se desenrolam, haverá mudanças nas demandas por educação, algumas que podem ser modeladas (como a necessidade de expandir as salas de aula na educação

primária e contratar mais professores em algumas regiões), mas outras que não podem, dada a complexidade dos fatores interconectados e trajetórias desconhecidas de transformações possíveis. Por isso, as instituições de ensino e formação devem estreitar os laços com suas comunidades locais e se estabelecer como instituições âncoras. Trabalhar em estreita colaboração com outras instituições locais permitirá que as escolas e os institutos compreendam melhor e atendam às necessidades de aprendizagem de suas comunidades.

Que trabalho será valorizado no futuro?

À medida que avançamos para 2050, surge um possível cenário que representaria uma ruptura sem precedentes com a história humana: independentemente da profundidade das habilidades dos trabalhadores, o mundo poderia simplesmente ficar sem empregos na economia formal devido aos avanços tecnológicos. Como a educação funcionaria em uma sociedade onde apenas uma pequena minoria de pessoas possui emprego formal? Que nova educação as pessoas precisariam para viver sem trabalho formal?

As sociedades humanas evoluíram para valorizar o trabalho individual. O sonho de uma idade de ouro sem a necessidade de trabalho remonta a milênios. Entretanto, atualmente, o problema parece ser menos o de administrar o lazer sem precedentes. O espectro do desemprego em massa agora paira sobre os países ricos como há décadas enfrentam os países pobres. Muito precisaria ser repensado. Como os impulsos produtivos e criativos dos seres humanos seriam mais bem canalizados em outras direções sociais e pessoalmente úteis?

Que nova educação as pessoas precisariam para viver sem trabalho formal?

Felizmente, algumas das melhores propostas para tal contingência servem igualmente aos esforços educacionais existentes para criar trabalho decente. As múltiplas camadas de incerteza em torno do futuro do trabalho e do planeta sugerem que devemos priorizar a capacidade dos estudantes de criar sentido.

Na verdade, em primeiro lugar, talvez devêssemos repensar de maneira profunda o que significa produzir valor. Ao pensar sobre o futuro do trabalho e da educação, enfrentamos uma escolha: persistir com o hábito contraditório generalizado de pensamento que espera muito e, ao mesmo tempo, muito pouco da educação – ou se concentrar no que a educação pode fazer bem.

No futuro, como e o que valorizamos pode mudar de maneiras muito diferentes de tudo o que a humanidade conheceu em nossas economias de subsistência, agrícolas, industriais e pós-industriais.

A segurança econômica não consiste apenas em atender a economia formal. Devemos também considerar o trabalho de cuidado realizado dentro das famílias, a oferta de recursos de bem comum e as infraestruturas facilitadoras (tanto materiais quanto regulatórias) fornecidas pelos governos. Embora muitas de nossas abordagens tradicionais compartimentalizadas e interesses entrincheirados atenuem essa situação, as abordagens mais amplas para entender o que promove a segurança econômica podem se tornar comuns em 2050.

A educação apoia a criação de bem-estar econômico de longo prazo para os indivíduos, suas famílias e suas comunidades quando adota uma visão ampla que olha para o mundo do trabalho formal e assalariado e vai muito além. A flexibilidade diante de futuros incertos de emprego deve ser incorporada ao novo contrato social para os futuros da educação.

Parte II

Renovar a educação

Em 1921, educadores de todo o mundo se reuniram em Calais, na França, para o primeiro congresso da New Education Fellowship, um grupo cujo trabalho cresceu nas duas décadas seguintes e ajudou a idealizar a criação da UNESCO e seu mandato educacional. Em seu primeiro encontro, eles anunciaram o surgimento de “uma nova educação para uma nova era”.

O objetivo deste Relatório não é menos ambicioso. No entanto, não é apenas mais um chamado para recomeçar. Precisamos de novas pedagogias, novas abordagens curriculares, um novo compromisso com os professores, uma nova visão de escola e uma nova valorização dos tempos e espaços da educação, mas isso não significa que nos livramos do que já temos. Devemos, em vez disso, examinar as melhores tradições pedagógicas e educacionais, renovar essa herança e adicionar novos elementos promissores que nos ajudarão a delinear os futuros interconectados da humanidade e do planeta vivo.

Ao longo do século passado e mais, sociedades e famílias depositaram suas esperanças na escolaridade obrigatória para cumprir a promessa de educação para seus filhos. E, em todo o mundo, as escolas passaram a ser organizadas de maneiras notavelmente semelhantes. Embora essas características tenham diferentes configurações em diferentes regiões e culturas, elas se espalharam e prevaleceram ao redor do mundo, apagando a diversidade de experiências educacionais que marcaram épocas anteriores. O contrato social para a educação estabelecido nos séculos XIX e XX traduziu-se nos seguintes princípios de organização da aprendizagem: em primeiro lugar, a educação era vista como um projeto pedagógico com base em aulas ministradas por professores dentro da estrutura de aulas e salas de aula que, apesar do ambiente de aprendizagem compartilhado, priorizava o sucesso individual. Em segundo lugar, a educação era transmitida por meio de um currículo organizado com uma grade de disciplinas. Em terceiro lugar, o ensino foi concebido como uma prática solitária que dependia da competência profissional de um único professor

para orquestrar a aprendizagem eficaz, geralmente dentro de uma disciplina. Em quarto lugar, as escolas foram organizadas de acordo com um modelo que tinha semelhanças arquitetônicas, organizacionais e processuais consideráveis, independentemente do contexto. E em quinto lugar, a educação foi organizada para ensinar grupos de estudantes de idade semelhante em instituições especializadas que funcionavam com uma relativa distância de suas famílias e comunidades, e terminavam quando crianças e jovens eram considerados prontos para sua vida futura como adultos.

Um novo contrato social para a educação deve reforçar a educação como um esforço público, um compromisso social compartilhado, um dos direitos humanos mais importantes e uma das responsabilidades mais importantes dos Estados e dos cidadãos. Por sua vez, um dos principais papéis da educação é formar cidadãos que promovam os direitos humanos. Isso implica em construir as capacidades que tornam os estudantes pensadores e realizadores autônomos e éticos. Significa equipá-los para colaborar com os outros e desenvolver sua capacidade de ação, responsabilidade, empatia, pensamento crítico e criativo, juntamente com uma ampla gama de habilidades sociais e emocionais. Para alinhar a educação com tal visão ambiciosa, é necessário estabelecer novas formas de organizar a aprendizagem. A educação pode ser considerada como um dos elementos centrais para ajudar a humanidade a alcançar a paz entre si e com a Terra. A Parte II deste Relatório propõe maneiras de realizar um novo contrato social que promova o direito à educação e fortaleça a educação como um bem comum e um esforço coletivo que aumenta nossa capacidade humana de cuidar e cooperar.

Os princípios orientadores para o diálogo e a ação apresentados nestes cinco capítulos surgem da consulta global em que a Comissão se engajou nos últimos dois anos e que esteve particularmente atenta às contribuições dos jovens. Contudo, esses princípios orientadores também se originam de uma base de conhecimento científico bem estabelecida na educação e que foi construída durante décadas de pesquisa e reflexão, tanto nas comunidades acadêmicas quanto nas profissionais.

Transformar esses princípios orientadores em política e prática está nas mãos de todos aqueles que leem este Relatório. Cada estudante, cidadão, educador, pai ou responsável tem o potencial e a possibilidade de trabalhar em âmbito local e se conectar com outras pessoas próximas e distantes, para transformar o cotidiano de práticas educacionais, instituições de ensino e sistemas educacionais. Esses atos de colaboração e parceria, muito grandes e pequenos, são o que acabará por transformar o futuro. O objetivo da Comissão ao produzir este Relatório é ampliar a discussão com ideias e princípios para essa transformação. Elaborar este Relatório foi um esforço colaborativo, e concretizar suas ideias será outro.

Capítulo 3

Pedagogias de cooperação e solidariedade



A educação genuína deve engajar os propósitos e as energias daqueles que estão sendo educados. Para garantir esse engajamento, os professores devem construir relacionamentos de cuidado e de confiança e, dentro desses relacionamentos, estudantes e professores constroem objetivos educacionais de maneira cooperativa.



Nel Noddings. "Philosophy of education", 2018.

Em um novo contrato social para a educação, a pedagogia deve estar fundamentada na cooperação e na solidariedade, construindo as capacidades de estudantes e professores para trabalharem juntos em confiança para transformar o mundo.

Reimaginar o futuro juntos exige pedagogias que promovam a cooperação e a solidariedade. Como aprendemos deve ser determinado pelo porquê e pelo quê aprendemos. Um compromisso fundamental com o ensino e o avanço dos direitos humanos significa que devemos respeitar os direitos do estudante. Devemos criar oportunidades para que as pessoas aprendam umas com as outras e se valorizem em todas as linhas de diferença, seja de gênero, religião, raça, identidade sexual, classe social, deficiência, nacionalidade etc. Respeitar a dignidade das pessoas significa ensiná-las a pensar por si mesmas, não o que ou como pensar. Isso significa criar oportunidades para que os estudantes descubram seu próprio senso de propósito e determinem o que será uma vida próspera para eles. Ao mesmo tempo, precisamos construir um mundo de maneira coletiva, onde tais vidas possam ser realizadas, e isso significa colaborar para construir capacidades para melhorar o mundo.

Pedagogias de cooperação e solidariedade devem ser baseadas em princípios compartilhados de não discriminação, de respeito à diversidade e de justiça reparadora, além de concebidas a partir de uma ética do cuidado e da reciprocidade. Por necessidade, elas exigem aprendizagem participativa, colaborativa, problematizadora, interdisciplinar, intergeracional e intercultural. Tais pedagogias se nutrem e contribuem para os conhecimentos comuns e perduram ao longo da vida, reconhecendo as oportunidades únicas de cada idade e cada nível educacional.

A aprendizagem ativa reconhece a importância de desenvolver conhecimentos conceituais e procedimentais. Reconhece a necessidade de se envolver de forma cognitiva e emocional para cultivar o conhecimento, a capacidade de transformar o conhecimento em ação e a disposição para agir. As práticas pedagógicas são baseadas em produções de experiência, reflexão e estudo, que devem ser reformuladas de maneira contínua à luz das exigências do presente e do futuro. Os motivadores poderosos da aprendizagem são *a autenticidade* (compreender a relação do que é aprendido com o mundo em que habitamos) e *a relevância* (compreender a relação do que aprendemos com nossos valores). A aprendizagem baseada em projetos e em problemas oferece muitas oportunidades para uma aprendizagem autêntica e relevante, além de explorar nosso interesse intrínseco em conhecer e compreender.

A primeira metade deste capítulo destaca possíveis abordagens para a pedagogia baseada em cooperação e solidariedade, incluindo uma pedagogia colaborativa, interdisciplinar e problematizadora; que valoriza e apoia a diversidade; que convida os estudantes a desaprender preconceitos e divisões; que cura as feridas da injustiça; e que usa a avaliação significativa para fim pedagógico. Essas abordagens são relevantes para a educação em todos os ambientes, inclusive informais e não formais, como museus, bibliotecas, acampamentos de verão, centros comunitários, entre outros. Em seguida, o capítulo examina a aplicação dessas prioridades pedagógicas às necessidades e às oportunidades únicas da educação formal em cada fase da vida ao: apoiar as bases da primeira infância e a colaboração durante toda a infância, liberar as capacidades únicas de adolescentes e jovens e renovar a missão da educação superior. O capítulo conclui com princípios orientadores de diálogo e ação para 2050, sobretudo de interesse para educadores, gestores e planejadores de sistemas educacionais, que incluem: formar conexões mais profundas com o mundo mais amplo, promover a colaboração, construir fundamentos éticos, desenvolver empatia e usar a avaliação para apoiar a aprendizagem.

Reimaginar as abordagens pedagógicas

A pedagogia é relacional. Tanto os professores como os estudantes são transformados por meio do encontro pedagógico à medida que aprendem uns com os outros. A tensão produtiva entre a transformação simultânea individual e coletiva define os encontros pedagógicos. Nossas vidas interiores influenciam nossos ambientes e, ao mesmo tempo, são profundamente afetadas por eles.

Estudantes, professores e conhecimento formam o clássico triângulo pedagógico. O ensino e a aprendizagem são nutridos por e contribuem para os conhecimentos comuns. Por meio de encontros pedagógicos, a educação também nos conecta ao patrimônio comum de conhecimento acumulado da humanidade e oferece oportunidades para enriquecê-lo.

Atualmente, esse triângulo precisa ser imaginado dentro do mundo mais amplo. Precisamos de pedagogias que nos ajudem a aprender no e com o mundo e a melhorá-lo. Tais pedagogias exigem que continuemos a aprender sobre a dignidade de cada pessoa e a grande conquista que o direito à consciência e a liberdade de pensamento representam, — mas desaprender o excepcionalismo humano e o individualismo possessivo. Elas devem basear-se na ética da reciprocidade e do cuidado, bem como reconhecer as interdependências entre indivíduos, grupos e espécies. Elas devem nos encorajar a entender a importância do que compartilhamos em comum e as interdependências sistêmicas que nos unem uns aos outros e ao planeta.

Juntos, professores e estudantes precisam formar uma comunidade de pessoas que buscam e constroem o conhecimento nutridas por e contribuindo para os conhecimentos comuns da humanidade. Isso implica refletir sobre o que existe e o que pode ser construído e reconhecer que todos, professores e estudantes, têm o direito de se considerarem capazes de produzir conhecimento com outras pessoas.

Juntos, professores e estudantes precisam formar uma comunidade de pessoas que buscam e constroem o conhecimento.

Por trás de todas as intenções pedagógicas estão questões de significado e de propósito. O que os professores estão propondo aos estudantes como ações e interações e com que finalidade? Que sentido os estudantes dão aos seus próprios esforços de aprendizagem?

Encontros pedagógicos transformacionais permitem o diálogo com colegas de classe, pares e membros da comunidade. A arte, a ciência e o ofício de ensinar são exercidos de forma efetiva por professores que dão aos estudantes as oportunidades para explorar, criar e interagir com o conhecido e o desconhecido, além de incentivar a curiosidade e o interesse. As seções seguintes apresentam estratégias promissoras para traduzir um novo contrato social para a educação em encontros pedagógicos.

Aprendizagem colaborativa interdisciplinar baseada em problemas

O futuro apresentará aos estudantes novos problemas e oportunidades. A consciência de que o mundo continuará a mudar pode ser incorporada nos currículos e na pedagogia, e cultivar de maneira intencional as capacidades dos estudantes para o reconhecimento e a resolução de problemas. A educação problematizadora envolve os estudantes em projetos, iniciativas e atividades que exigem descoberta e colaboração. Ao enfrentar metas e objetivos claros, os estudantes devem transcender os limites disciplinares para encontrar soluções viáveis e criativas. O foco em problemas e projetos

na aprendizagem pode fundamentar os estudantes em suas experiências pessoais, ajudá-los a ver o mundo como mutável em vez de fixo, a construir conhecimento e discernimento e a desenvolver suas capacidades de alfabetização e expressão significativa.

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável reconhece as necessidades dos estudantes de considerar uma ampla gama de abordagens convergentes para os problemas que enfrentam. Em particular, a Meta 4.7 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) identifica os estudantes como cidadãos globais que exigem o conhecimento e as competências para construir futuros sustentáveis em um mundo cada vez mais interdependente. Ao olhar para 2050 e além, promover essas capacidades torna-se ainda mais importante. Os próprios ODS oferecem um marco que estrutura a aprendizagem interdisciplinar baseada em problemas e em projetos que ajuda os estudantes a desenvolver as capacidades para avançar em toda a gama de objetivos.

Um foco em problemas e projetos compartilhados significa que a prioridade é dada ao estudo, à pesquisa e à construção conjunta. O conhecimento e a capacidade dos indivíduos se expandem em conexão com os outros, destacando de que maneira a capacidade de agir é compartilhada, bem como as dimensões diversas e em rede do próprio conhecimento. Abordagens baseadas em projetos e em problemas não diminuem a necessidade de conhecimento, mas colocam o conhecimento dentro de um conjunto vivo de dinâmicas e aplicações.

Muitas das formas mais gratificantes de educação ocorrem em ambientes enriquecidos por um fluxo constante de ideias além dos limites típicos das disciplinas. As pedagogias necessitam refletir a interdisciplinaridade, assim como os problemas e os enigmas do planeta não se restringem aos limites das fronteiras disciplinares. No entanto, como há muitas soluções possíveis para um determinado problema, as abordagens pedagógicas que também cultivem os valores e os princípios de interdependência e solidariedade devem ser selecionadas. A aprendizagem e serviço (ApS)⁴ e a participação da comunidade suavizam as barreiras entre a sala de aula e a comunidade, desafiam as suposições dos estudantes e os conectam a sistemas, processos e experiências mais amplos além de suas próprias experiências. É fundamental que os estudantes abordem o serviço com espírito de humildade, livre de paternalismo, especialmente em relação àqueles que podem enfrentar diferentes desafios materiais. A ApS não deve ser uma busca limitada aos mais privilegiados; todos os estudantes podem contribuir para um processo dialógico de promoção do bem-estar em suas comunidades. A ApS tem o potencial de inserir a solidariedade como um princípio central para pedagogias baseadas em resolução de problemas, em vez de favorecer as soluções que são simplesmente as mais convenientes ou autointeressadas.

Valorizar e apoiar a diversidade e o pluralismo

Reimaginar o futuro juntos é imaginar uma sociedade em que a diversidade e o pluralismo sejam fortalecidos e enriqueçam nossa humanidade comum. Precisamos de uma educação que nos permita ir além do espaço que já habitamos e que nos acompanhe até o desconhecido.

4 NT: A aprendizagem e serviço (*service learning*) se aplica à educação para a cidadania e a mudança social. “A ApS constitui uma forma de educação experiencial que combina objetivos de aprendizagem com o serviço na ou com a comunidade” (ABELHA, M. et al. Educação social e aprendizagem e serviço (ApS) uma forma de educação experiencial. *LaPage em Revista*, v. 6 n. 3, set./dez. 2020. Disponível em: <[50](https://lapageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/520#:~:text=A%20Aprendizagem%20e%20Servi%C3%A7o%20(ApS, servi%C3%A7o%20na%2Fcom%20a%20comunidade>”).</p></div><div data-bbox=)

A pedagogia da solidariedade deve estar alicerçada em uma educação inclusiva e intercultural – que seja capaz de reparar todas as formas de discriminação e segregação no acesso, incluindo crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, e aqueles que enfrentam a intolerância baseada em raça, identidade de gênero, classe, deficiência, religião ou nacionalidade. O direito à inclusão, com base nas diversas realidades de cada pessoa, está entre os mais fundamentais de todos os direitos humanos. A pedagogia deve acolher os estudantes na comunidade educacional e ajudá-los a desenvolver as habilidades para serem inclusivos e apreciarem a dignidade de todas as outras pessoas. A pedagogia sem inclusão enfraquece a educação como um bem comum e impossibilita o alcance de um mundo em que a dignidade e os direitos humanos de todos sejam respeitados.

E a própria aprendizagem deve valorizar a diversidade, a diferença e o pluralismo como ponto de partida e permitir que os estudantes combatam diretamente o fanatismo e a discriminação. Nenhuma pessoa ou perspectiva isolada pode possuir todas as soluções para os desafios complexos e multifacetados que o planeta enfrenta. A pedagogia da solidariedade também deve reconhecer e corrigir as exclusões e os apagamentos sistemáticos impostos pelo racismo, pelo sexismo, pelo colonialismo e pelos regimes autoritários em todo o mundo. Sem a valorização de diferentes culturas e epistemologias, de diferentes formas de viver e ver o mundo, é impossível construir uma pedagogia da solidariedade capaz de mobilizar essas diferenças em tempo real.

A mobilidade dos seres humanos cada vez maior em todo o mundo, seja por escolha ou por deslocamento forçado, criou novas realidades pedagógicas que trazem a diversidade cultural e racial do mundo diretamente para salas de aula e ambientes educacionais. Os professores estão trabalhando em novos ambientes com estudantes que possuem diversas histórias educacionais, línguas e culturas. Pedagogias de respeito, inclusão, pertencimento, construção da paz e transformação de conflitos vão além de apenas reconhecer ou tolerar a diferença. Elas devem incentivar os estudantes a sentarem-se lado a lado e trabalharem juntos. A educação que permite aos jovens compreender e relacionar o seu passado, presente e futuro, analisar as desigualdades que definem as suas experiências, enfrentar a exclusão e a marginalização, é uma das melhores preparações para futuros desconhecidos.

O mundo é rico em sociedades multiculturais e multiétnicas e a educação deve promover a cidadania intercultural. Além de aprender sobre o valor da diversidade, a educação deve promover as habilidades, os valores e as condições necessárias para o diálogo horizontal e democrático com diversos grupos, sistemas e práticas de conhecimento. A base para a cidadania intercultural é a afirmação das próprias identidades culturais. O ponto de partida para respeitar os outros é saber quem você é. A educação intercultural não deve ser usada como ferramenta para a formação de grupos marginalizados pela sociedade dominante, como as minorias culturais, os povos indígenas ou outros grupos, e sim para promover relações de poder mais equilibradas e democráticas em nossas sociedades. Precisamos de pedagogias que criem trocas de conhecimentos, práticas e soluções mutuamente enriquecedoras, baseadas na complementaridade, reciprocidade e respeito.

É por meio de nossas diferenças que educamos uns aos outros e é por meio de nossos contextos compartilhados que o que aprendemos ganha significado. É importante distinguir a “diferenciação pedagó-

A pedagogia da solidariedade deve reconhecer e corrigir as exclusões e os apagamentos sistemáticos impostos pelo racismo, sexismo, colonialismo e pelos regimes autoritários em todo o mundo.

gica”, que atende às diferenças dentro de um espaço comum, da “aprendizagem hiperpersonalizada”, definida pela IA, que descontextualiza e afasta os estudantes dos espaços e dos relacionamentos públicos e coletivos. Nossas diferenças devem ser sintetizadas em uma maior compreensão mútua.

A pedagogia sempre acontece em uma relação de espaço e tempo emergente, intrinsecamente heterogênea e sempre em construção. Pode haver duas cópias idênticas de um mesmo livro, mas não há duas maneiras idênticas de lê-lo. Pode haver dois planos de aula ou unidades curriculares idênticas, mas não existem duas formas idênticas de ensino. Essa ideia exige cautela em relação a algumas das tendências de tecnologia educacional que estão em ascensão na “indústria educacional global”. Precisamos de um complemento humano e um contrapeso à crescente onipresença de sistemas automatizados que empregam IA e prometem fornecer caminhos prontos para o ensino, para a aprendizagem ou para a avaliação. Quando utilizadas, as limitações de tais técnicas devem permanecer à vista de forma clara, bem como os riscos de reforçar as estruturas de poder existentes e as suposições problemáticas que tendem a marginalizar aqueles que “desempenham” a aprendizagem de maneira diferente dos outros. Nossas energias devem se concentrar nas práticas arriscadas de empatia, ética, solidariedade, construção conjunta e justiça, que precisam ser ensinadas e aprendidas com paciência e para as quais não há atalhos tecnológicos. Esses são atos profundamente humanos melhor oferecidos por seres humanos.

Aprender a desaprender a segregar

Pedagogias de cooperação e solidariedade exigem mais do que abraçar e comprometer-se a apoiar a diversidade. Elas exigem desaprender os vieses, os preconceitos e as segregações em grupos devido a discórdias hostis. De fato, o conhecimento não é um “produto acabado e embalado” para transmissão. A pedagogia pode iluminar a maneira pela qual o conhecimento tem sido constituído historicamente e construído dialogicamente, ao invés de apenas promover sua transmissão.

Os recursos culturais são uma parte fundamental das nossas relações com o conhecimento. Cada vez mais, a política educacional tem buscado abordar as desigualdades de gênero, raça, etnia, religião, residência, nacionalidade, *status* de documentação, deficiência, identidade sexual ou

Os recursos culturais são uma parte fundamental das nossas relações com o conhecimento.

classe social de origem. No entanto, menos atenção é dada ao silenciamento e à exclusão de memórias coletivas, aspirações, tradições culturais e saberes indígenas na educação e nos conhecimentos comuns. Aprender a examinar com senso crítico o conhecimento dominante estabelecido é central para a pedagogia da solidariedade. Devemos aprender a desaprender.

Reunir-se, explorar as realidades desconhecidas um do outro e se envolver com o conhecimento estabelecido usando o senso crítico pode ser difícil, até mesmo perigoso. Todos os ambientes educacionais devem ser lugares de segurança, até mesmo de refúgio, onde os estudantes são encorajados a experimentar, ousar, falhar e criar. A pedagogia deve estimular a imaginação e o pensamento criativo, além de promover a liberdade intelectual que inclui o direito de cometer erros e aprender com eles. Ambientes que permitem e possibilitam esse trabalho de aprendizagem, às vezes confuso, são fundamentais para, de fato, desenvolver a compreensão, a empatia, as estruturas éticas e a valorização das diferenças de compreensão e pontos de vista. Os educadores devem trabalhar para criar ambientes que permitam que os estudantes sejam vulneráveis e livres do medo de julgamento quando lidam com novas ideias e conhecimentos difíceis.

Aprender a curar as feridas da injustiça

O saber está intimamente ligado ao sentimento. A inteligência humana está diretamente ligada à consciência e ao afeto. Ao reconhecer essa interconexão, abre-se um imenso campo de possibilidades educacionais. Podemos contrariar qualquer visão única e monocultural, além de valorizar um conjunto de outras formas de conhecer e sentir, diferentes epistemologias e formas de viver. A descolonização da pedagogia pode ser alcançada por meio de relações construtivas e horizontais entre pressupostos e perspectivas epistemológicas.

Pre vemos também a importância da educação para a justiça reparadora e a solidariedade. A solidariedade sempre foi vital para a construção coesa da sociedade e, recentemente, se tornou um importante objetivo pedagógico na aprendizagem formal e na menos formal. As pedagogias da solidariedade ajudaram a transcender os regimes opressores, construindo a consciência da necessidade de conscientização e ação coletiva. O trabalho educacional pode se concentrar em uma ampla solidariedade por meio de simpatia, empatia e compaixão para criar possibilidades de cura. A empatia, como a capacidade de lidar com e sentir o próximo, juntamente com a ética, é parte integrante da justiça. Aprender a curar injustiças passadas precisa ser um componente importante das pedagogias de cooperação e solidariedade.

Fortalecer a avaliação significativa

Em seu nível mais fundamental, a avaliação é um processo natural de fazer observações empíricas sistemáticas sobre o progresso e os desafios que os estudantes enfrentam em sua aprendizagem. Quando codificada, padronizada e usada para classificar e agrupar os estudantes, a avaliação deve proceder com cautela. Todas as decisões de avaliação são baseadas em um conjunto de pressupostos, e estes devem estar em harmonia com os pressupostos do currículo e da pedagogia que seguem.

Quando considerados à luz das pedagogias da cooperação e da solidariedade, os educadores devem identificar de forma clara os objetivos pedagógicos que se prestam à medição e aqueles que não se prestam. Muitas aprendizagens importantes não podem ser medidas ou quantificadas. Dizer que algo não pode ser quantificado, no entanto, não significa que um progresso significativo não possa ser observado de forma alguma. Um objetivo de cooperação, por exemplo, pode ser observado de maneira empírica quando um grupo de estudantes circular por processos de negociação, resolução de conflitos e experimentação; e, ao longo desse processo, aumenta sua capacidade de ouvir diferentes pontos de vista, de criticar e receber críticas construtivas, além de oferecer amplas oportunidades para as contribuições uns dos outros.

As teorias e as concepções de avaliação são abundantes e continuarão a ser debatidas nas próximas décadas. Educadores e formuladores de políticas devem ter em mente que cada teste, cada avaliação e cada escala deixa um traço pedagógico. Deve-se resistir às pressões para impor regimes de testes de muita relevância a estudantes cada vez mais jovens, pois esses regimes limitam as escolhas pedagógicas das escolas e dos professores, incentivam a competição e reduzem as oportunidades de cooperação e construção conjunta. É verdade que algum aspecto de competição pode encorajar os estudantes a alcançar graus mais elevados de excelência, tanto individual quanto de forma coletiva. No entanto, os professores devem ter a liberdade de determinar quando as atividades competitivas podem ser utilizadas para atender a objetivos pedagógicos específicos, em vez de responder a pressões externas relacionadas a referências que muitas vezes são distantes e desconhecidas.

A medição e a avaliação são importantes para compreender os efeitos da educação, mas os indicadores devem ser apropriados, significativos e idealizados com cuidado. Em todo o mundo, a ampliação das aulas particulares de reforço, muitas vezes referidas como “educação paralela”, é um excelente exemplo de como um foco estreito em medidas limitadas de desempenho educacional (muitas vezes com ênfase na memória de curto prazo e nas habilidades cognitivas de ordem inferior) fragiliza um currículo necessário para preparar os estudantes a alcançar propósitos individuais e sociais mais sofisticados. Ao olhar para o futuro, fica claro que há uma necessidade de reverter os impactos adversos cada vez maiores da competição na educação, bem como o foco estreito na educação induzidos pelos testes de muita relevância.

Percursos pedagógicos em todas as idades e fases

As pedagogias participativas e cooperativas são relevantes para todos os níveis de educação, bem como para todos os ambientes educacionais, tanto formais como informais. Essas pedagogias podem estar presentes em qualquer fase da vida, embora as oportunidades de colaboração e construção conjunta pedagógica variem de acordo com as diferentes fases de crescimento e desenvolvimento humano. Mundialmente, os níveis educacionais são com frequência classificados como educação infantil, primária, secundária e superior. Embora existam múltiplas inteligências humanas e muita diversidade nos interesses humanos e nas formas de aprendizagem, e embora os seres humanos não se desenvolvam de forma linear, existem maneiras adequadas ao desenvolvimento para apoiar a aprendizagem e as maneiras sólidas de respeitar as diferenças entre os estudantes e personalizar a aprendizagem. A noção comum de que a educação passa por diferentes fases diz respeito a uma jornada repleta de propósitos, que deve se tornar acessível a todos. O restante deste capítulo examina mais de perto os dilemas pedagógicos e as possibilidades que surgem em cada nível e estágio do ciclo de vida, com foco em como as pedagogias participativas e colaborativas podem ser empregadas.

Apoiar fundamentos da primeira infância

As crianças pequenas podem ter a capacidade de testemunhar o mundo de maneira a renová-lo. Poucos podem ver as coisas como uma criança pode. A atenção das crianças pequenas às experiências dos outros e a curiosidade que demonstram por um mundo desconhecido e cheio de possibilidades são um exemplo para pessoas de todas as idades. Um compromisso com o potencial desse período de emergência para o novo deve caracterizar a educação infantil e, de fato, todos os ambientes educacionais.

A educação infantil de qualidade deve ser uma prioridade para todas as sociedades. Os primeiros anos da vida humana são um período de considerável plasticidade e desenvolvimento cerebral, fase em que ocorre um notável desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional. Um expressivo acervo de pesquisas educacionais aponta para a importância da educação infantil como uma base fundamental de toda aprendizagem e desenvolvimento futuros.

Uma orientação pedagógica para a cooperação e a interdependência está implícita em grande parte da educação infantil. Nesta fase, deve-se enfatizar as conexões humanas próximas, a exploração e o

jogo. É importante lembrar que o que precede o desenvolvimento não é necessariamente idêntico às habilidades e disposições desenvolvidas posteriormente. Algumas das melhores pesquisas científicas podem originar-se de um simples fascínio, por exemplo, por insetos. A dramatização imaginativa pode ser uma base poderosa para uma alfabetização sofisticada. Como os educadores da primeira infância nos dizem, o que parece um jogo frívolo é, muitas vezes, uma atividade extremamente séria para entender a si mesmo e ao mundo.

Os desafios ambientais e da mudança climática que o planeta enfrenta agora têm ramificações importantes para a educação infantil. Embora as pedagogias individuais centradas na criança predominem em muitos ambientes, essas abordagens necessitam de revisão para refletir que, como todos os seres humanos, as crianças fazem parte de um mundo mais que humano. A educação infantil desempenha um papel importante no desenvolvimento das relações das crianças com o lugar e com os outros seres vivos. Para melhor apoiar as crianças a viverem bem em mundos futuros, devemos apoiar as pedagogias da primeira infância orientadas para o senso crítico, o desafio e a criação de novas possibilidades.

Muitas vezes, as conexões entre casa e escola são mais fortes nessa fase. As famílias desempenham um papel fundamental e devem ser apoiadas para conseguirem ajudar as crianças a prosperar e melhorar seu desenvolvimento físico, socioemocional e cognitivo. Sabemos que a aprendizagem humana ocorre em contínua interação com o meio ambiente. Ambientes de aprendizagem ideais proporcionam aos bebês e às crianças pequenas uma ampla estimulação em sua língua materna (ou línguas). A leitura compartilhada de livros e o uso de vocabulário rico nas interações cotidianas ajudam a desenvolver as habilidades de alfabetização que são um componente fundamental da educação. Conectar as crianças a televisores, a *tablets* ou a outros dispositivos eletrônicos é uma alternativa inadequada para as experiências sociais interativas de qualidade de que elas precisam. Os governos e as empresas devem fortalecer as políticas de licença parental. Quando creches, bibliotecas, museus, centros comunitários e parques são bem financiados e tratados como serviços públicos essenciais, a educação infantil apoiada por esses serviços torna-se consideravelmente avançada para os pais, os responsáveis e as famílias. O provérbio “é preciso uma aldeia para educar uma criança” foi banalizado pelo seu uso excessivo, mas isso decorre, em parte, pelo fato de sua ideia central ressoar tão bem para muitos, ou seja, a educação infantil é algo que alcançamos juntos.

Infelizmente, em muitas sociedades, a educação infantil não é reconhecida como uma responsabilidade pública da mesma forma que a educação primária. Não existem centros de primeira infância suficientes ou adequados. Com frequência, os educadores deste nível são mal remunerados, como se a única dimensão que importasse fosse a prestação de cuidados físicos. Como resultado, algumas das desigualdades mais relevantes se desenvolvem na primeira infância, uma vez que famílias mais recursos e níveis mais altos de escolaridade proporcionam experiências educacionais de mais qualidade para seus filhos, que, muitas vezes, estão indisponíveis para aqueles que dependem de centros de primeira infância públicos inadequados, subfinanciados e com educadores mal pagos e menos preparados. Os governos devem garantir financiamento público adequado e contínuo para uma educação infantil de qualidade, a fim de assegurar a aprendizagem, o crescimento e o desenvolvimento de todas as crianças desde o nascimento.

As desigualdades e os preconceitos arraigados que dividem nossas sociedades são aprendidos desde cedo e com mais frequência por meio da observação do que do ensino direto. Por exemplo, se, em média, os homens continuarem a representar apenas menos de 2% dos educadores da primeira infância, os meninos aprendem de forma implícita que não devem aspirar a cuidar de

peças jovens e vulneráveis. Se as línguas maternas e as ancestrais não forem imersivas nos primeiros anos das crianças, elas correm o risco de perder esse precioso vínculo com os membros da família e com suas formas culturais de aprender e se comunicar que as conectam com sua herança através do espaço e do tempo. Em muitas sociedades, onde as escolas têm sido usadas como uma ferramenta para segregar e reprimir, tem havido um ajuste de contas muito necessário para reparar e fechar instituições opressoras. Medidas devem ser tomadas para garantir que as futuras iniciativas de educação infantil evitem perpetuar a alienação cultural e o preconceito. As pedagogias da primeira infância devem afirmar e fortalecer as identidades culturais individuais e coletivas, além de promover o diálogo intercultural com base na valorização da diversidade.

Educação colaborativa para todas as crianças

Apesar da expansão massiva do acesso à educação primária em todo o mundo entre 1990 e 2020, ainda há muito a ser feito para melhorar a qualidade em todas as áreas da aprendizagem por meio do pleno uso de pedagogias participativas e colaborativas.

Infelizmente, em muitas escolas e sociedades, a curiosidade natural e as tendências da primeira infância de a tudo perguntar tornam-se cada vez menos incentivadas à medida que as crianças avançam para as séries mais altas, pois têm menos oportunidades de brincar, explorar, colaborar e se conectar. O valor da prática individual de conhecimentos e habilidades recém-adquiridas em artes e ciências não pode ser negado, mas, sem dúvida, muito tempo dedicado ao trabalho individual isolado no nível primário limita as principais oportunidades de construção conjunta, cooperação e solução de problemas.

No entanto, há exemplos crescentes de iniciativas pedagógicas colaborativas e cooperativas, tanto dentro como fora das escolas e das instituições formais de ensino. Em algumas regiões, as escolas comunitárias representam respostas criativas das comunidades locais para imaginar novas possibilidades educacionais e responder às exigências locais, ao mesmo tempo em que exploram reservatórios culturais profundos. Em outros contextos, os programas educacionais, às vezes reconhecidos como “não formais”, que fazem parceria com as escolas, têm reforçado as oportunidades de educação colaborativa e de compreensão cultural, conectando-se com anciãos locais, líderes comunitários e detentores de conhecimento.

Impulsionar o potencial dos adolescentes e dos jovens

Atualmente, os jovens enfrentam muitas realidades diferentes ao redor do mundo. Tais realidades incluem os diferentes riscos do acesso aos seus direitos à educação, à proteção contra a violência, a mutilação genital feminina e o casamento precoce, além do aumento dos encargos de contribuir para o sustento familiar. Outros enfrentam cada vez mais isolamentos sociais, desafios de saúde mental e crises de identidade e de propósito. Em graus variados, a educação nas últimas décadas ajudou a mitigar os desafios nesta fase da vida, e promove uma interação social saudável, relacionamentos entre pares e um senso de propósito nos empreendimentos presentes e futuros. Em outros casos, no entanto, a educação agravou os desafios por meio do aumento de pressões acadêmicas e da alienação social.

O período da juventude é comparável apenas à primeira infância nas consideráveis mudanças neurológicas e físicas vivenciadas durante o curto período de alguns anos ou meses. Os jovens passam por saltos significativos nos poderes intelectuais, mas as expectativas e as filosofias culturais podem diferir sobre se e quando estão prontos para assumir as responsabilidades totais da vida adulta ou se concentrar na preparação para o futuro. A educação pode oferecer a oportunidade de fazer as duas coisas simultaneamente – desafiá-los e, ao mesmo tempo, oferecer a eles as oportunidades suficientes para participar do mundo de maneiras significativas.

Muitas vezes, é nessa fase da vida que os jovens refinam seus interesses, buscam seus talentos e identificam as vocações por meio das quais podem buscar melhores escolhas profissionais. Fazer a ponte entre a teoria e a prática, entre a preparação aparentemente interminável e a experiência significativa, bem como inculcar um forte senso de propósito, são objetivos pedagógicos importantes nessa fase. Muitas vezes caracterizados por um forte senso de justiça, os jovens tornam-se profundamente conscientes da hipocrisia dos adultos. Sob essa luz, as narrativas depreciativas – que rotulam a juventude como inerentemente problemática, rebelde ou perigosa para o bem social – são especialmente prejudiciais e limitam as oportunidades de colaboração intergeracional e de apoio a essa importante, mas às vezes difícil transição. Quando visto de uma perspectiva de possibilidade, fica claro que pouquíssimos modelos de educação secundária têm liberado o incrível potencial dos jovens de maneira satisfatória.

Há, no entanto, uma reimaginação promissora do futuro já em andamento. Cada vez mais, movimentos e organizações liderados por jovens têm abordado os problemas de forma diferente. Movimentos como o Fridays for the Future, o Sunrise Movement e milhares de esforços semelhantes em todo o mundo são ensaios para um tipo diferente de futuro. Em vários países da América Latina e do Sul da Ásia, sistemas e pedagogias educacionais que tomam como ponto de partida a juventude rural marginalizada – em vez de ampliar um modelo centrado no urbano – estão restabelecendo um sentimento de orgulho pelas práticas indígenas e ancestrais em jovens e adolescentes. Esses e muitos outros exemplos são uma expressão prática da capacidade da educação de apoiar os jovens na criação de uma gama muito mais ampla de futuros prósperos e equitativos.

Cada vez mais,
movimentos e
organizações liderados
por jovens estão
abordando os problemas
de forma diferente.

Renovar a missão da educação superior

Junto com a produção e a disseminação do conhecimento, a educação faz parte da missão central de uma universidade, mas em muitos lugares ela tem sido negligenciada nas últimas décadas como resultado das formas como a educação superior é organizada, credenciada e financiada. Em alguns contextos, os professores são avaliados apenas por seus resultados individuais, o que é um sintoma da valorização da produtividade concebida em detrimento da qualidade, da relevância e do valor das contribuições que eles fazem para o ensino, a orientação (ou mentoria), a capacitação e a promoção de relacionamentos colaborativos com as comunidades que pretendem beneficiar.

A pedagogia passou para o segundo plano em muitas universidades. É possível que as futuras universidades sigam esse caminho ao delegar tarefas de ensino a outras instituições ou a centros

especiais equipados com sofisticadas tecnologias infundidas por IA. Também é possível imaginar um futuro de renovação universitária, onde a missão educacional intergeracional esteja no centro e sempre posta em relação ao conhecimento e à pesquisa. As instituições técnicas e profissionais às vezes enfrentam o outro lado desse pêndulo – com frequência, o ensino é limitado à formação e à técnica, e questões sociais, éticas e conceituais mais profundas são deixadas de lado. O desenvolvimento e a aplicação de capacidades produtivas tão essenciais para nossos futuros individuais e coletivos, no entanto, deve ser visto como um rico campo pedagógico para o desenvolvimento de uma compreensão profunda, assim como de habilidades proficientes e atitudes reflexivas.

Para renovar a missão educacional da educação superior, é necessário ter fortes ligações com a educação primária e secundária e empenhar-se em estratégias pedagógicas para além da aula expositiva tradicional e do modelo de transmissão vigente. O trabalho cooperativo entre estudantes, o desenvolvimento de projetos de pesquisa, a resolução de problemas, o estudo individual, o diálogo em seminário, o estudo de campo, a redação, a pesquisa-ação, os projetos comunitários – essas e muitas outras formas pedagógicas – devem estar presentes na educação superior. Para trazer a pedagogia de volta ao primeiro plano, é necessário dar maior valor ao trabalho docente dos professores e apoiar sua aprendizagem e crescimento pedagógicos.

Valores como respeito, empatia, igualdade e solidariedade devem ser fundamentais para a missão de universidades, faculdades e institutos técnicos no futuro. A educação superior deve fomentar a ética e apoiar os estudantes a serem cidadãos melhores e mais capazes, com maior consciência das suas responsabilidades cívicas e ambientais. A educação superior também deve ser relevante socio e culturalmente. A valorização da diversidade cultural, o compromisso com a defesa dos direitos humanos e a intolerância ao racismo, ao sexismo, ao elitismo, ao etnocentrismo e à discriminação em todas as formas devem ser objetivos educacionais fundamentais. A educação superior que promove tais valores e princípios ultrapassa os limites das salas de aula e dos espaços virtuais. Ela está em constante evolução em seu conteúdo, pois capacita os indivíduos a se tornarem versões melhores de si mesmos, a levar adiante sistemas de valores fortes e a transformar seus ambientes.

Princípios para o diálogo e a ação

Este capítulo propõe que, em um novo contrato social para a educação, a pedagogia deve ser organizada em torno de princípios de cooperação e de solidariedade, e construir as capacidades dos estudantes para trabalharem juntos para transformar o mundo. Ao olharmos para 2050, existem quatro princípios para orientar o diálogo e as ações necessárias para levar essa recomendação adiante:

- **A interconectividade e as interdependências devem ser a base da pedagogia.** As relações que existem entre professores, estudantes e conhecimento estão presentes em um mundo mais amplo. Todos os estudantes estão conectados ao mundo e toda a aprendizagem ocorre no e com o mundo. Os estudantes devem aprender como as ações dos outros os afetam e como suas ações afetam os outros e, por esse motivo, as salas de aula e as escolas devem colocar os estudantes em contato com outras pessoas que são diferentes deles.
- **A cooperação e a colaboração devem ser ensinadas e praticadas de maneira apropriada em diferentes níveis e idades.** A educação constrói as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos a fim de transformar a si mesmos e ao mundo, e a cooperação e a

colaboração são características definidoras das comunidades de aprendizagem. Isso pode ser tão verdadeiro para a educação e aprendizagem de adultos quanto para a educação infantil.

- **Solidariedade, compaixão, ética e empatia devem estar enraizadas na forma como aprendemos.** Devemos acolher a plena diversidade dos recursos culturais da humanidade na educação e ir desde a valorização da diversidade e do pluralismo até apoiá-los e sustentá-los. O ensino deve se concentrar em desaprender os vieses, o preconceito e a segregação. A empatia – a capacidade de lidar com e sentir o próximo – é essencial para a construção de pedagogias de solidariedade.
- **A avaliação deve estar alinhada a esses objetivos e ser significativa para o crescimento e a aprendizagem dos estudantes.** Exames, testes e outros instrumentos de avaliação devem se harmonizar com os propósitos e as intenções educacionais. Uma grande quantidade de aprendizagem relevante não pode ser facilmente medida ou quantificada. As avaliações formativas orientadas pelo professor para promover a aprendizagem do estudante devem ser priorizadas. Devemos reduzir a importância da avaliação padronizada competitiva e muito relevante.

Nos âmbitos local, nacional, regional e internacional, todos nós devemos trabalhar juntos para tornar as pedagogias da cooperação e da solidariedade comuns e acessíveis a todos até 2050.

Capítulo 4

Os currículos e os conhecimentos comuns em evolução



A verdadeira dificuldade é que as pessoas não têm ideia do que a educação realmente é.

Avaliamos o valor da educação da mesma forma que avaliamos o valor de terrenos ou de ações no mercado de bolsa de valores. Queremos oferecer apenas uma educação que permita ao estudante ganhar mais dinheiro. Dificilmente pensamos na melhoria do caráter dos estudantes. As meninas, dizemos, não precisam ganhar dinheiro; então por que elas deveriam ser educadas? Enquanto tais ideias persistirem, não há esperança de que venhamos a conhecer o verdadeiro valor da educação.

Mahatma Gandhi. "True national education", 1907.

Em um novo contrato social para a educação, os currículos devem ser concebidos a partir da riqueza dos conhecimentos comuns e abraçar a aprendizagem ecológica, intercultural e interdisciplinar que apoie os estudantes no acesso e na produção de conhecimento. Ao mesmo tempo, a aprendizagem deve desenvolver a capacidade dos estudantes de criticar e aplicar esse conhecimento.

Uma nova relação deve ser estabelecida entre a educação e os conhecimentos, capacidades e valores que ela cultiva. Isso começa com o exame das capacidades e dos conhecimentos que permitem aos estudantes construir um mundo pacífico, justo e sustentável, além de realizar um mapeamento dos percursos curriculares que os ajudam a desenvolver essas capacidades. Para fazermos juntos um novo contrato social para a educação, precisamos pensar nos currículos muito mais do que uma grade de disciplinas escolares. As questões curriculares devem ser concebidas em relação à construção de competências e a dois processos vitais que estão sempre presentes na educação: a aquisição de conhecimentos como patrimônio comum da humanidade e a criação coletiva de novos conhecimentos e novos mundos.

O que deve ser aprendido e o que deve ser desaprendido?

Tendências e teorias se multiplicam sobre o que e como ensinar e aprender. Os projetos de aprendizagem podem ser estruturados como centrados na criança ou no assunto, centrados no estudante ou no professor. O conhecimento pode ser categorizado como acadêmico ou aplicado, científico ou humanista, generalista ou especializado. Embora cada abordagem tenha

algo a oferecer, novos paradigmas e perspectivas são necessários para refletir a crescente complexidade das interações do conhecimento com o mundo. Os educadores devem abordar a aquisição de conhecimento perguntando simultaneamente: o que deve ser aprendido e o que deve ser desaprendido? Esta é uma questão particularmente importante neste momento crítico em que o paradigma dominante de desenvolvimento e do crescimento econômico precisa ser repensado à luz da crise ecológica.

Este capítulo examina essas questões começando com uma breve discussão sobre os conhecimentos comuns, argumentando que eles devem ser redefinidos como a herança de toda a humanidade e ampliado para incluir diversas formas de conhecimento e de compreensão. A ênfase aqui colocada no conhecimento não significa que o conteúdo deva dominar. O conhecimento está sempre evoluindo na forma como é gerado, aplicado e reexaminado. Este capítulo lança um chamado aberto para intensificar nossos esforços coletivos na construção de capacidades amplas para a geração e a aplicação de conhecimento adicional às questões e desafios complexos que a humanidade enfrenta.

A educação pode facilmente abranger tanto “o que saber” quanto o “como saber”. O domínio do conteúdo não precisa competir com o campo de aplicação, as habilidades ou o desenvolvimento de capacidades. Em vez disso, conhecimentos e habilidades fundamentais podem se entrelaçar e se complementar. Há algumas décadas, os debates curriculares oscilam entre conhecimento de conteúdo e competências. O momento é propício para configurar um novo conjunto de dinâmicas que apoiem uma forte abordagem do conhecimento, sem renunciar ao que foi conquistado pelas abordagens baseada em projetos e baseada em problemas, por exemplo, em termos de um diálogo próximo com os desafios contemporâneos e fazer com que a aprendizagem seja relevante para os estudantes.

O capítulo examina as interações dos conhecimentos comuns com os currículos, argumentando que é necessário compreender a interconexão inerente do conhecimento em torno de capacidades como alfabetização, numeramento, investigação científica, artes e cidadania. Ele conclui com

princípios orientadores de diálogo e ação para 2050, de igual interesse para professores e educadores quanto para desenvolvedores de currículos, que incluem a melhoria do acesso aos conhecimentos comuns e a priorização da educação em mudança climática, a investigação científica e os direitos humanos.

Participação nos conhecimentos comuns

Os currículos devem abordar o conhecimento como uma grande realização humana que pertence a todos. Ao mesmo tempo, os currículos devem levar em conta o fato de que os conhecimentos comuns retêm importantes exclusões e apropriações que requerem correção à luz da justiça. O conhecimento nunca está completo, e os educadores devem convidar e permitir que os estudantes participem de sua criação conjunta posterior. Em muitas formas de educação, a transmissão de conhecimento tem sido mais relacionada a erguer barreiras e reproduzir desigualdades do que a enriquecer toda a humanidade e nosso bem-estar coletivo compartilhado. A educação que prioriza o engajamento deliberado e ponderado com o conhecimento ajuda a construir a justiça epistêmica, cognitiva e reparadora.

Devemos resistir às hegemonias do conhecimento e fomentar possibilidades de criatividade, cruzamento de fronteiras e experimentação que só podem vir por meio da plena inclusão das diversas perspectivas epistemológicas da humanidade. Preconceitos herdados, hierarquias arbitrárias e noções de exploração devem ser rejeitados. A educação pode melhorar as habilidades das pessoas para construir os conhecimentos comuns com cada geração contribuindo com suas próprias reinvenções do mundo. Os currículos devem desenvolver e refinar nossas capacidades de interação e de engajamento com o conhecimento. Alfabetização, numeramento e investigação científica, por exemplo, são fundamentais para permitir que as pessoas compreendam e contribuam para seu mundo e devem ser ampliadas e aprofundadas em todos os lugares.

Uma parte da elaboração de currículos que são abertos e comuns consiste em resistir às pressões que constroem fronteiras entre disciplinas e temas como limites fixos ou essenciais. Em vez disso, as energias são mais bem gastas pensando na complexidade do mundo e na qualidade histórica dos sistemas de conhecimento. Trazer essa perspectiva de multiplicidade e transversalidade para os currículos educacionais nos ajuda a construir bases sólidas de conhecimento em direções novas e produtivas.

Em todas essas áreas essenciais de trabalho, devemos nos lembrar que um currículo nunca é organizado com “conhecimentos completos”, mas, sim, fundamentado por conhecimentos que conectam diferentes gerações, transmitem heranças culturais e abrem espaço para revisão e atualização. Essa consciência deve nos levar a ensinar todas as disciplinas a partir de um enquadramento histórico e como parte de um diálogo intergeracional no qual os estudantes contextualizarão e darão um novo sentido por meio de sua aprendizagem.

Prioridades curriculares para o futuro educacional

Devemos passar de uma visão limitada da educação para um compromisso sério com seus propósitos maiores. As abordagens curriculares devem vincular o domínio cognitivo com habilidades de resolução de problemas, inovação e criatividade, bem como incorporar o desenvolvimento da

aprendizagem social e emocional e a aprendizagem sobre si mesmo. Os tipos de engajamento com os currículos educacionais apresentados aqui visam a unir e libertar. As prioridades curriculares abaixo visam a apoiar a inclusão, a igualdade de gênero, o desmantelamento das injustiças e a ampla luta contra as desigualdades necessárias para reimaginar nossos futuros juntos.

Currículos para um planeta prejudicado

Como podemos viver bem juntos em um planeta que está sob crescente estresse? A educação precisa responder à mudança climática e à destruição ambiental, preparando os estudantes para se adaptar, mitigar e reverter essa mudança. Devemos repensar e reimaginar os currículos para incutir uma maneira fundamentalmente nova de olhar para o lugar dos humanos como parte do planeta. Em todas as áreas, os estudantes devem encontrar a urgência da sustentabilidade ambiental – vivendo dentro dos limites planetários e não comprometendo as gerações futuras ou os ecossistemas naturais dos quais todos fazemos parte. A arte de viver com respeito e responsabilidade em um planeta que foi prejudicado pela atividade humana pode permear todas as áreas. Não podemos mais promulgar o excepcionalismo humano ou posicionar o mundo como “lá fora” como um objeto externo a ser aprendido. Em vez disso, devemos motivar a capacidade de agir e a ação que seja relacional e distribuída coletivamente. Isso significa reconhecer que vivemos e aprendemos com o mundo natural.

Modificar a forma como discutimos o mundo vivo nos currículos educacionais é uma estratégia importante para reequilibrar nossas relações com ele. No entanto, currículos que ensinam os estudantes apenas a serem protetores da natureza não são suficientes. Essas abordagens ainda pressupõem uma divisão entre os seres humanos e seu ambiente.

Deve-se dar uma ênfase especial à educação em mudança climática. A educação em mudança climática efetiva e relevante é sensível ao gênero, adota uma abordagem interseccional aos fatores sociais e econômicos ao longo do tempo e da geografia e promove o pensamento crítico e o engajamento cívico ativo. Ela reconhece que os atuais níveis globais de produção e de consumo são insustentáveis e reconhece que os países ricos desempenham um papel desproporcional na contribuição para a mudança climática, e são os países em grande parte mais pobres que sofrem o impacto de seus efeitos.

Os currículos devem permitir reaprender como estamos interconectados com um planeta vivo e prejudicado.

Também reconhece legados coloniais e industriais que romperam relações harmoniosas entre o mundo humano e o mundo mais que humano em inúmeras comunidades indígenas. A educação em mudança climática deve empoderar os estudantes a considerar alternativas justas e sustentáveis e a agir em suas comunidades locais e, em solidariedade, para além delas.

Os currículos devem permitir reaprender como estamos interconectados com um planeta vivo e prejudicado e desaprender a arrogância humana que resultou na perda maciça da biodiversidade, na destruição de ecossistemas inteiros e na mudança climática irreversível. Podemos considerar os currículos “renaturalizados” como desenvolvendo uma conectividade profunda com o mundo natural e abraçando a biosfera como um espaço educacional. Podemos reimaginar currículos para incluir diálogos intergeracionais em torno de práticas de conhecimento que são relevantes para viver com o planeta, como as que ocorrem em vários movimentos liderados por jovens e liderados pela comunidade.

Perspectivas feministas e vozes indígenas têm muito a contribuir para circular neste momento tão importante. Os sistemas de conhecimento indígenas aumentam a consciência dos estudantes de que eles são parte da comunidade natural e podem tomar como base os valores, as práticas e a consciência espiritual que permitiram à humanidade viver em harmonia com o planeta por milênios. Todo ser vivo tem um papel em um ecossistema sustentável e a capacidade de viver em harmonia – não retirando mais nem menos do que o necessário para a existência e o bem-estar mútuos – pode ser aprendida por meio da educação. As perspectivas feministas argumentam contra as premissas contraditórias que fundamentam grande parte do relacionamento abusivo e explorador da humanidade com a natureza. Modelos econômicos fundamentados no consumo cada vez maior e na dominação da Terra perpetuam uma ficção imprudente. Existem limites de desempenho econômico dentro dos quais precisamos aprender a viver, para alcançar o equilíbrio entre o bem-estar social e a sustentabilidade ecológica.

A capacidade de viver em harmonia – não retirando mais nem menos do que o necessário para a existência e o bem-estar mútuos – pode ser aprendida por meio da educação.

A justiça social é inseparável da justiça ecológica. Não podemos aprender a cuidar do planeta vivo sem também aprender a cuidar uns dos outros. O cuidado não está relacionado apenas a afetos ou atitudes, mas possui um componente cognitivo central. O currículo deve incluir um conhecimento profundo de como as abordagens científicas e técnicas do planetário são produzidas, como a Terra e o universo são documentados, visualizados e compreendidos, e como as práticas de conhecimento estão entrelaçadas nas práticas de vida neste planeta prejudicado. A discussão sobre as potencialidades e limitações das ferramentas de informação e dos projetos individuais e coletivos é importante para fomentar currículos relevantes que promovam a conscientização e a mobilização coletiva para a defesa da possibilidade de vida complexa no planeta.

Uma ética do cuidado permite que nos entendamos como pessoas interconectadas, ao mesmo tempo capazes e vulneráveis. Obriga-nos a refletir sobre como afetamos e somos afetados pelos outros e pelo mundo. É importante que os currículos alimentem uma ética do cuidado para todos, independentemente de sua expressão de gênero, a fim de abordar os desequilíbrios tradicionais de gênero do cuidado na vida doméstica e pública. O conhecimento reprodutivo sobre criar filhos, cuidar de doentes e idosos, manter um lar e responder às necessidades físicas e psicológicas das famílias tão vitais para a sociedade, também pertence aos conhecimentos comuns da humanidade e se estende naturalmente às formas como tratamos e cuidamos de nosso planeta prejudicado e vulnerável. Cuidar de, cuidar para, fornecer cuidados e receber cuidados são atitudes que devem ser incluídos nos currículos que nos permitem reimaginar nossos futuros interdependentes juntos.

Integrar conhecimento e sentimento

Os currículos precisam tratar os estudantes como seres humanos completos que, jovens e velhos, trazem curiosidade e sede de aprender para os ambientes educacionais. Eles também trazem emoções, medos, inseguranças, confiança e paixão. Currículos que ensinam as pessoas como seres humanos completos apoiam suas interações sociais e emocionais com o mundo e as tornam mais capazes de colaborar com outras pessoas para melhorá-lo.

A neurociência mostra que conhecer e sentir fazem parte dos mesmos processos cognitivos que ocorrem, não no isolamento individual, mas em relacionamentos diretos e ampliados com os outros. Um enorme trabalho educacional foi realizado na última década, em particular, para trazer a aprendizagem social e emocional para a corrente principal das práticas educacionais em algumas partes do mundo. As melhores abordagens para a aprendizagem social e emocional nos currículos abrangem os domínios sociais, emocionais, cognitivos e éticos das identidades dos estudantes. Eles conectam as trajetórias de desenvolvimento dos indivíduos às suas implicações para uma coesão social mais ampla. Aprender a ter empatia, a cooperar, a combater preconceitos e ideias e a gerenciar conflitos é valioso em todas as sociedades, particularmente naquelas que lutam contra exclusões de longa data.

Aprender a ter empatia, a cooperar, a combater preconceitos e ideias e a gerenciar conflitos é valioso em todas as sociedades.

As práticas de aprendizagem social e emocional são heterogêneas e precisam de contextualização adequada. Elas exigem experiências de aprendizagem conscientemente elaboradas, vínculo com os professores, experiências positivas entre pares, compreensão intergeracional e envolvimento da comunidade. A atenção plena (*mindfulness*), a compaixão e a investigação crítica apoiam uma poderosa aprendizagem social e emocional. Deve-se reconhecer, no entanto, que essa aprendizagem impõe exigências extras aos professores e que eles devem ser apoiados

para realizar esse trabalho. Ao olharmos para 2050, não podemos nos dar ao luxo de investir pouco na aprendizagem social e emocional – ela é fundamental para a criatividade humana, moralidade, julgamento e ação para enfrentar os desafios futuros.

Tratar os estudantes como seres humanos completos reconhece as necessidades e capacidades de seus corpos em todas as fases da vida. Futuros saudáveis exigem educação física de qualidade que promova habilidades fundamentais de movimento, incluindo todos os tipos de habilidades, gêneros e origens. A educação física de qualidade pode aumentar a segurança e a autoconfiança, a coordenação e o controle, o trabalho em equipe, a capacidade de resposta às demandas do ambiente físico e a melhoria da comunicação verbal e não verbal. A educação física não deve ser vista como a busca exclusiva dos mais competentes fisicamente, e uma confiança excessiva na competição e comparação pode excluir uma participação mais ampla. Ela deve ter como premissa o valor de que cada estudante pode desfrutar de um estilo de vida saudável e ativo, e que o desenvolvimento de relacionamentos empáticos e respeitosos por meio de atividades compartilhadas pode contribuir para aprender a interagir juntos ao longo da vida.

Da mesma forma, adotar uma abordagem educacional integral da sexualidade humana, apropriada à idade e culturalmente relevante, reconhece a importância da alfabetização social e emocional, promove discussões sobre respeito e consentimento, constrói a compreensão dos processos físicos e emocionais durante a maturidade física e promove relacionamentos respeitosos e a igualdade. Um futuro em que meninas em muitas partes do mundo continuem se sentindo excluídas pela possibilidade de violência física ou sexual – uma realidade enfrentada especialmente por meninas adolescentes em muitos contextos, impedindo sua continuidade na educação secundária – é inadmissível. A saúde, a mortalidade e o bem-estar materno e infantil também estão intimamente relacionados com a educação integral em sexualidade. Juntamente com formas mais amplas de saúde e bem-estar, a educação baseada nos valores de igualdade, respeito e autoconfiança se traduz em maior capacidade para relacionamentos humanos justos e equitativos em todas as sociedades.

Ampliar a alfabetização e criar futuros multilíngues

Nossa capacidade e relacionamento com a língua tem sido fundamental para a identidade humana, o conhecimento e o estar no mundo, permitindo-nos comunicar e construir sobre o que os outros aprenderam para alcançar novos patamares de compreensão. A língua é fundamental para a existência dos próprios conhecimentos comuns. Nas últimas décadas, a educação permitiu que cada geração fosse mais capaz de ler e escrever do que a anterior. Para ampliar a participação e a inclusão, no entanto, o futuro da alfabetização deve ir além da leitura e da escrita para reforçar as capacidades de compreensão e expressão em todas as suas formas – oral, textual e por meio de uma ampla diversidade de mídias, incluindo narrativas (*storytelling*) e artes.

Certamente, a escrita e a fala não são as únicas maneiras pelas quais os humanos registraram suas experiências e as transmitiram às novas gerações, e as imagens e o conhecimento corporal devem entrar no currículo de maneiras muito mais decisivas. Porém, o conhecimento oral e escrito desempenhou um papel inegável na história humana; em particular, a escrita como tecnologia do conhecimento humano permitiu que os textos em sentido amplo circulassem e viajassem, ampliando as possibilidades de acumulação e codificando a experiência humana nas mais diversas culturas. Esse conhecimento não deve ser perdido para as gerações futuras.

A alfabetização está diretamente ligada às possibilidades futuras de aprendizagem e de participação social. No entanto, ela não é um interruptor de “ligar/desligar”, e nossas habilidades de comunicação e de compreensão por meio da língua podem se fortalecer continuamente ao longo da vida. O futuro da alfabetização pode desenvolver as habilidades de ler de forma profunda, ampla e crítica, comunicar-se de forma clara e eficaz na fala e na escrita e ouvir com cuidado, empatia e discernimento. Por exemplo, estimular as habilidades e inclinações dos estudantes para ler de forma independente e buscar textos complexos em todas as disciplinas abre portas para uma gama muito maior de futuros possíveis por meio de interações mais equitativas com os conhecimentos comuns. A alfabetização pode ir além das salas de aula e das escolas para se tornar um compromisso de toda a sociedade. Por exemplo, esforços recentes em algumas redes de mídia da Índia para tornar a legendagem na mesma língua uma prática padrão têm demonstrado o reforço das habilidades de leitura de forma mais ampla, especialmente entre aqueles que podem ter aprendido habilidades básicas de leitura e escrita na escola, mas que precisam de mais prática e confiança.

Os currículos estão mostrando uma mudança do monolinguismo nacional para o multilinguismo, por meio do ensino de línguas estrangeiras, línguas indígenas e línguas de sinais, entre outras. Essa é uma mudança que precisa ser apoiada e ampliada. Também é importante que crianças, jovens e adultos tenham acesso a opções educacionais da mais alta qualidade em suas línguas maternas e ancestrais. Isso é intuitivo para a eficácia do ensino e da aprendizagem, mas também é importante em termos de respeito básico e orientação dos sistemas educacionais em todo o mundo para respeitar e apoiar a diversidade. Em muitos contextos, políticas educacionais bilíngues e multilíngues são necessárias para apoiar as identidades culturais dos estudantes e permitir a plena participação na sociedade. Isso envolve o apoio às línguas indígenas minoritárias, bem como a criação de uma base para que os estudantes adquiram proficiência na língua dominante ou majoritária.

A educação multilíngue cria mais oportunidades de participação em diálogos, trabalho e culturas globais. Em um mundo cada vez mais

A diversidade linguística
é uma característica
fundamental dos
conhecimentos comuns
compartilhados da
humanidade

interdependente, há um valor óbvio em aprender diferentes línguas, e seus benefícios individuais e coletivos não se restringem à comunicação. O multilinguismo obriga todos nós a nos tornarmos tradutores ativos entre diferentes sistemas de significados e desenvolver mais autonomia e capacidade crítica em relação aos padrões estabelecidos de significado. A língua é mais do que um meio de comunicação; as línguas carregam perspectivas sobre o mundo e formas únicas de compreensão. A diversidade linguística é uma característica fundamental dos conhecimentos comuns compartilhados da humanidade; a educação tem um papel fundamental a desempenhar para apoiá-la.

Enriquecer o numeramento

O numeramento não é menos importante para os futuros da educação, pois as pessoas são cada vez mais compelidas a aplicar seus conhecimentos e habilidades matemáticas a uma ampla gama de situações. O numeramento é fruto das capacidades humanas de observar padrões, classificar e organizar conjuntos, contar e medir, comparar quantidades e identificar relações entre elas. Sistemas numéricos, como o sistema decimal e o sistema binário, são fundamentais para comunicações, transações, computação e cálculos modernos. Além do domínio das operações básicas de adição, subtração, multiplicação e divisão, o numeramento requer sua aplicação a uma gama diversificada de contextos e problemas. Os exemplos são ilimitados, incluindo garantir a saúde e o planejamento financeiros, riscos à saúde e incidências de doenças, rendimentos e insumos agrícolas, limites para poluição e qualidade ambiental, empresas locais e bancos comunitários e assim por diante. Quando compreendido no contexto, o numeramento libera de forma poderosa nossas capacidades humanas para entender as mudanças ao longo do tempo, fazer projeções e planos para o futuro, entender relacionamentos e colocar tendências em uma perspectiva significativa.

O numeramento pertence a todos os povos e os currículos de numeramento culturalmente responsivos podem construir pontes sociais e emocionais importantes para a educação formal. Por exemplo, o procedimento tradicional de trança dos habitantes originários do Ártico da Noruega tem sido usado com estudantes para fazer a transição da compreensão de *padrões inteiros discretos* para operações mais complexas, como multiplicação e variáveis algébricas. Da mesma forma, os conselhos escolares no Canadá recorreram a artistas e educadores indígenas para ensinar formas de arte de ligação, como produção de miçangas, cestos e mocassins, com conceitos matemáticos, incluindo raciocínio algébrico, proporcional e espacial. Conectar o conhecimento matemático com o conhecimento cultural dos estudantes ajuda a envolver as dimensões socioemocionais necessárias para superar as desconexões entre o ambiente doméstico e o ambiente escolar. Também desafia a falsa noção de que a matemática é “ocidental” e nos lembra da existência ampla e duradoura de sistemas etnomatemáticos como a matemática inuíte, a matemática maori e assim por diante.

Desenhar as humanidades

O conhecimento e o estudo da sociedade e da cultura humana são essenciais para ajudar os estudantes a aprender uma ampla gama de abordagens para os problemas que enfrentam. A tradição humanista, em suas várias formas, contribuiu muito para o conhecimento coletivo do mundo sobre aspectos vitais de nossa construção coletiva do mundo. Ao mesmo tempo, devemos reconhecer que o que sabemos é parcial e enviesado. Reformular o que significa ser

humano requer reequilibrar nossas relações uns com os outros, com o planeta vivo e com a tecnologia. As humanidades precisam se ajustar e, como um campo sistemático de estudo, podem nos ajudar a nos ajustar.

A história, por exemplo, quando ensinada de forma eficaz, pode desenvolver uma perspectiva inestimável sobre mudança social e sistemas sociais, incluindo discriminação e privilégio. Compreender a contingência histórica, que as coisas podem ser diferentes do que são, é valioso para projetar possibilidades futuras. No entanto, para liberar esse potencial, a história deve ir muito além do fascínio por cronologias e entrar a fundo em discussões sobre o que constitui evidência e como devemos entender as experiências humanas e não humanas em primeiro lugar.

Encontrar novas maneiras de conectar e reconectar a educação às humanidades também é extremamente importante para o futuro da democracia. Filosofia, história, literatura e artes podem nos conectar com propósito, uma valorização da investigação crítica, da empatia, da ética e da imaginação. Todas essas abordagens humanistas também são fundamentais para fortalecer a “alfabetização para os futuros” dos estudantes – sua capacidade de entender o papel que o futuro desempenha no que eles veem e fazem. Tornar-se “alfabetizado para o futuro” é ter o poder de usar o futuro de forma mais eficaz e eficiente e ser mais capaz de se preparar, de se recuperar e de se inventar à medida que as mudanças ocorrem. Isso será apoiado também pelo fortalecimento das humanidades em espaços públicos dentro e fora da educação formal. Reconectar coletivamente a educação às humanidades a partir da perspectiva de nossa humanidade comum, planeta compartilhado e aspiração coletiva à justiça é uma tarefa fundamental.

Investigação e compreensão científica

O desejo de compreender o universo físico é reflexo de nossa capacidade humana de indagar e aprender. A natureza da investigação científica – observar, questionar, prever, testar, teorizar, desafiar e refinar a compreensão – é uma emanção do espírito humano. As raízes da ciência moderna remontam aos primeiros estágios da história registrada em todas as culturas e sociedades. Seus frutos são aproveitados em todas as partes de nossas vidas físicas e materiais, da medicina à tecnologia. Dentro de um currículo amplo que tem fortes valores humanísticos e abrange a pessoa como um todo, uma ênfase particular deve ser dada à alfabetização e à investigação científica.

Na história humana, a ciência foi uma prática importante de conhecimento que implicou um ganho fundamental: a noção de que a verdade é o resultado de procedimentos e acordos produzidos por meio de um esforço coletivo. No entanto, a ciência cresceu e se tornou um campo especializado que às vezes parecia posicionado acima de questões éticas, por exemplo, sobre os efeitos de descobertas ou experimentos científicos. Isso produziu debates e questionamentos que minaram a confiança que a ciência desfrutou por alguns séculos. Os currículos devem considerar os métodos, descobertas e ética da ciência como interconectados.

A ampliação do relativismo extremo e a ampla circulação de inverdades em diferentes meios de comunicação exigem uma alfabetização científica forte e altamente reflexiva. A importância da alfabetização científica ganhou destaque com a disseminação de desinformação (*fake news*), acentuadas em momentos de grandes crises, como a pandemia do coronavírus e o aquecimento global.

A negação do conhecimento científico e a deturpação dos “fatos” levaram a consequências no mundo real, alimentando suspeitas, desconfianças, medo e ódio. Os currículos devem promover o

compromisso de defender a verdade científica e desenvolver as capacidades de discernimento e investigação sincera da verdade que é complexa e matizada.

Os currículos devem promover as capacidades de discernimento e investigação sincera da verdade que é complexa e matizada.

Os conhecimentos comuns globais exigem que todos tenham o direito a um conhecimento preciso que contribua para o bem-estar humano. Este princípio é especialmente importante nos currículos, onde as mensagens e os conceitos têm grande influência nas mentes em desenvolvimento. Por exemplo, em algumas regiões ou países com grandes indústrias de mineração e petróleo, há uma pressão importante sobre os governos para minimizar os efeitos ambientais da extração de recursos nos currículos científicos oficiais. É essencial combater essa

desinformação por todos os meios educacionais possíveis. Esforços renovados são necessários para promover a alfabetização científica em todo o mundo, especialmente entre populações desfavorecidas e marginalizadas. Quantidades sem precedentes de informações circulam no mundo de hoje. Alfabetização científica, método, rigor, empirismo e ética são questões curriculares tão importantes quanto urgentes.

Habilidades para um mundo digital

As tecnologias conectadas sustentam a participação em áreas em constante expansão da vida, aprendizagem e trabalho. Além de apoiar o acesso universal à tecnologia, os sistemas educacionais estão se esforçando, e com razão, para desenvolver as habilidades e competências digitais de que os estudantes precisam para fazer uso significativo da tecnologia. Não há nada de “nativo” ou “natural” nessas habilidades. Elas são construídas e refinadas ao longo do tempo por meio de intervenções educacionais intencionais ao lado de várias formas de aprendizagem informal e autodirigida.

Embora a educação digital esteja comumente preocupada com habilidades funcionais e *know-how* técnico, ela também deve abranger a “alfabetização digital crítica” – um conjunto de compreensões e disposições em relação à política da sociedade digital e da economia digital. Essa educação destaca a capacidade dos estudantes de analisar as características políticas da tecnologia digital e manipulá-las para alcançar resultados específicos. Os estudantes precisam reconhecer as motivações dos atores nos espaços digitais e ver as maneiras pelas quais eles, como indivíduos e como membros de grupos, fazem parte de ecossistemas digitais maiores. Hoje, as tecnologias conectadas podem exercer profunda influência mesmo em pessoas que nunca as usam ou as veem.

Os currículos devem apoiar professores e estudantes a agirem juntos sobre a tecnologia e ajudar a determinar como ela é usada e para quais propósitos.

A educação sobre tecnologia também depende, necessariamente, da própria tecnologia. Os conjuntos de habilidades e perspectivas críticas necessárias para entender a tecnologia e aproveitá-la para o bem estarão em constante fluxo, modificando no ritmo do novo desenvolvimento tecnológico. Isso não deve, no entanto, implicar uma via de mão única da educação se desdobrando para acomodar os mais recentes avanços tecnológicos. Além disso, a educação deve desempenhar um papel na direção da inovação tecnológica e

da transformação digital das sociedades. Os currículos devem apoiar professores e estudantes a agirem juntos sobre a tecnologia e ajudar a determinar como ela é usada e para quais propósitos.

Construir a imaginação, o julgamento e a possibilidade por meio da educação artística

A educação nas artes – música, teatro, dança, design, artes visuais, literatura, poesia e muito mais – pode ampliar muito as capacidades dos estudantes para dominar habilidades complexas e pode apoiar a aprendizagem social e emocional em todo o currículo. Pode aprimorar nossas habilidades humanas para acessar a experiência dos outros, seja por meio da empatia ou da leitura de pistas não verbais.

As artes também tornam visíveis certas verdades que às vezes são obscurecidas e fornecem formas concretas de celebrar múltiplas perspectivas e interpretações do mundo. Muitas formas de expressão artística trafegam em sutilezas e lidam com as ambiguidades da vida; os estudantes podem aprender que pequenas diferenças podem ter grandes efeitos. A experiência artística muitas vezes exige a disposição de se render ao desconhecido; os estudantes podem aprender que tudo se altera com as circunstâncias e oportunidades. As artes também nos ajudam a aprender a dizer, mostrar e sentir o que precisa ser dito, mostrado e sentido, ajudando a avançar os horizontes de conhecer, ser e comunicar dentro e além das artes.

Os currículos que convidam à expressão criativa por meio das artes têm um enorme potencial para construir o futuro. O fazer artístico fornece novas linguagens e meios para dar sentido ao mundo, engajar-se na crítica cultural e realizar ações políticas. Os currículos também podem cultivar a apreciação crítica e o engajamento com o patrimônio cultural e os poderosos símbolos, repertórios e referências de nossas identidades coletivas.

Educar para os direitos humanos, a cidadania ativa e a participação democrática

Em todo o seu potencial, a educação em direitos humanos pode ser transformadora, oferecendo uma linguagem compartilhada e uma porta de entrada para um universo moral comprometido com o reconhecimento e a prosperidade de todos. A educação em direitos humanos pode apoiar a capacidade de agir dos estudantes. Desenvolver habilidades para analisar as desigualdades e promover a consciência crítica é uma forma de apoiar o engajamento participativo e, nesse sentido, a educação em direitos humanos apoia fortemente a educação para a cidadania.

A educação em direitos humanos também pode melhorar a eficácia geral dos sistemas nacionais de educação e, por sua vez, apoiar o desenvolvimento econômico, social e político sustentável e justo. Ao educar para os direitos básicos e para a dignidade e liberdade de todas as pessoas, a própria educação deve tornar-se um local para que a promessa de igualdade seja cumprida. Os direitos humanos e a educação para a cidadania estão profundamente ligados à educação para a paz. Em muitos contextos, a violência é a principal forma pela qual as pessoas se relacionam; grupos populacionais inteiros, incluindo mulheres e crianças, estão sujeitos à discriminação, a abusos verbais e físicos, e veem suas possibilidades de viver e prosperar severamente reduzidas. Juntamente com leis de proteção e agências de bem-estar, a educação em direitos humanos pode ajudar a construir sociedades pacíficas nas quais as divergências podem ser resolvidas por meio de negociação e diplomacia.

A educação desenvolve a capacidade de ação cívica, social e política sustentada, ao ensinar as pessoas a refletir e analisar seu trabalho em conjunto dentro de uma estrutura comum. A agência relacional e coletiva é fortemente apoiada quando os currículos se concentram em construir coalizões e fazer

conexões com histórias e trajetórias maiores de ativismo e solidariedade. A educação apoia a ação estratégica e transformacional quando é orientada para fomentar o pensamento, o diálogo e a deliberação de longo prazo que ocorrem em um espaço público. A educação em direitos humanos também deve promover debates e dilemas sobre o que significa ser humano e deve explorar questões éticas sobre a preservação das diferentes formas de vida no planeta.

Também deve ter como objetivo fornecer habilidades e competências necessárias para o pensamento político crítico e criativo e a defesa (*advocacy*), monitorando injustiças e violações de direitos humanos, bem como questionar, revelar e confrontar as estruturas e relações de poder que discriminam grupos devido a gênero, raça, identidade indígena, língua, religião, idade, deficiência, orientação sexual ou status de cidadania. Assim, o diálogo entre os sistemas de educação e os movimentos sociais é fundamental.

Os currículos também têm um papel importante a desempenhar na abordagem da desigualdade de gênero. Os efeitos generalizados do patriarcado – o sistema ideológico pelo qual os homens recebem a maioria dos direitos sociais e do poder – continuam a informar mensagens e padrões de pensamento que são transmitidos a crianças e jovens na sociedade e nas escolas. Os papéis de gênero opressivos e a discriminação de gênero são prejudiciais a todos na sociedade. Os princípios subjacentes da igualdade devem ser aprendidos desde cedo. Os meninos precisam aprender o mais cedo possível a ser defensores da igualdade de gênero, e não perpetuar sistemas nacionais ou sociais desiguais que possam lhes dar vantagens sutis sobre suas irmãs ou colegas do sexo feminino. A expectativa de que filhas e irmãs desempenhem uma parcela maior das responsabilidades e tarefas domésticas tem impactos negativos na participação escolar, além de transmitir mensagens implícitas sobre seu valor e valor como subservientes aos outros. Os princípios da igualdade de gênero devem ser consistentes em todos os ambientes onde as crianças socializam e aprendem, em casa, na sala de aula, no pátio da escola e na comunidade. Promover a igualdade é um esforço coletivo que requer o apoio de todos.

Na mesma linha, os currículos devem abordar o racismo e visar a contestar as representações e narrativas estereotipadas e discriminatórias sobre grupos de diversas origens culturais e linguísticas que coexistem em nossas sociedades, como povos indígenas, comunidades afrodescendentes e minorias étnicas.

O papel facilitador da educação superior

Um novo contrato social para a educação exigirá a reimaginação das maneiras pelas quais a educação não apenas se baseia nos conhecimentos comuns, mas também apoia seu maior desenvolvimento e maior inclusão. Em nenhum lugar isso é mais evidente do que na educação superior, que tem um papel fundamental a desempenhar no fortalecimento dos conhecimentos comuns. A educação superior vive atualmente um dos maiores períodos de incerteza de sua longa história. As universidades abrigam grande parte do potencial mundial de produção de conhecimento e pesquisa. A Ciência Aberta e o Acesso Aberto encontram um aliado imediato nas instituições de ensino superior dedicadas ao avanço da pesquisa, inovação e investigação, juntamente com a educação das futuras gerações de pesquisadores e profissionais.

Pesquisa universitária para bens comuns de conhecimento aberto (*open knowledge Commons*)

Os saberes – no plural – devem ser reconhecidos como ativos a serem desenvolvidos e utilizados para o bem-estar compartilhado de todos. A atual homogeneização e distribuição desigual de saberes entre as regiões deve ser contestada. Ao invés de criar saberes enquadrados pelas normas econômicas, políticas e sociais do nosso presente, a pesquisa universitária deveria priorizar novas possibilidades. Isso começa pelo reconhecimento de que existem múltiplas formas de conhecimento e pelo maior uso de diferentes linguagens. Desta forma, as universidades podem fazer contribuições significativas para ampliar os saberes comuns e garantir sua inclusão e diversidade.

A cooperação entre as universidades e os esforços de internacionalização são exemplos de abertura que são muito promissores para promover nosso bem-estar global compartilhado. Todas as projeções apontam para um crescimento contínuo das matrículas na educação superior nas próximas décadas. Muitas universidades têm uma nobre tradição de apoiar o caráter público da educação na forma como criam espaços públicos de aprendizagem, são responsivas e publicamente responsabilizadas em sua governança e promovem os interesses públicos. Contudo, as universidades também são lugares onde muitas barreiras são produzidas, especialmente nas últimas décadas, por meio de barreiras de custo e reivindicações de propriedade intelectual. Apesar de muitos esforços em contrário, os sistemas de educação superior continuam sendo lugares que excluem e marginalizam. Isso deve ser resolvido com urgência.

A educação superior precisa ser uma defensora ferrenha do acesso livre e aberto ao conhecimento e à ciência.

A educação superior precisa ser uma defensora ferrenha do acesso livre e aberto ao conhecimento e à ciência quando se trata de bolsas de estudo, materiais didáticos, *softwares* e conectividade digital, entre outros. É importante ressaltar que o termo “aberto” não se refere apenas à disponibilidade e facilidade de acesso, mas também implica que os indivíduos são capazes de modificar e utilizar informações e conhecimentos.

Educação superior técnica e vocacional e conhecimentos comuns

As instituições de educação pós-secundária técnica e profissional, incluindo faculdades comunitárias e politécnicas, também devem ser vistas não apenas como instituições de formação, mas também como locais de pesquisa aplicada. Elas devem dar destaque à importância das capacidades produtivas em nossas vidas individuais e coletivas, ao funcionamento efetivo das sociedades de aprendizagem, aos inúmeros caminhos para um trabalho significativo e ao potencial de integração, parcerias e cooperação entre vários setores e comunidades. O caráter local de muitas instituições profissionais intimamente ligadas à comunidade oferece uma oportunidade para promover culturas locais de aprendizagem prósperas. As comunidades locais têm conexões distintas com os conhecimentos comuns, e os institutos técnicos e profissionais podem contribuir para o desenvolvimento de ideias sobre sua aplicação de maneiras distintas e relevantes conforme o contexto.

Educação superior para apoiar diversas abordagens ao conhecimento

Muitas vezes, a relação entre educação superior e diversidade intercultural e epistêmica tem sido ambígua. Por um lado, a educação superior se orgulha de apresentar aos estudantes novas visões e ideias de mundo. Porém, ao mesmo tempo, a educação superior desenvolveu formas distintas de organizar, validar e legitimar certas formas de produção de conhecimento.

Os métodos das ciências naturais e conceitos de pesquisa social como “rigor”, “confiabilidade” e “validade” não são neutros em termos culturais. Normalmente, os processos sociais, a garantia de qualidade e a economia da publicação acadêmica não reconhecem a diversidade intercultural e epistêmica. Os saberes indígenas e os modos de geração e compartilhamento de conhecimento geralmente têm sido considerados um objeto, e não uma forma, de pesquisa.

À medida que a pluralidade de formas de saber e fazer se torna mais difundida, os ecossistemas de conhecimento que se baseiam na riqueza de culturas e experiências devem ser mais valorizados. As parcerias entre instituições de ensino superior e comunidades em todas as partes do mundo devem se tornar realmente mútuas. Valorizar as formas plurais de saber e considerá-las como fonte de força e sustentabilidade ajudará a reduzir certas assimetrias dentro do próprio setor da educação superior.

A diversidade também pode ser apoiada pela valorização adequada da variedade institucional no cenário da educação superior. Se o acesso à educação superior continuar se ampliando, como deveria, precisaremos de uma gama de instituições diferentes. A abertura dos conhecimentos comuns também requer estruturas flexíveis de educação superior que permitam o acesso ao maior número possível de pessoas.

Princípios para o diálogo e a ação

Este capítulo propõe que, em um novo contrato social para a educação, os currículos devem enfatizar a aprendizagem ecológica, intercultural e interdisciplinar que apoie os estudantes no acesso e produção de conhecimento enquanto desenvolvem sua capacidade de criticá-lo e aplicá-lo. Ao olharmos para 2050, há quatro princípios que podem ajudar a orientar o diálogo e as ações necessárias para levar essa recomendação adiante.

- **Os currículos devem melhorar as habilidades dos estudantes para acessar e contribuir para os conhecimentos comuns.** Os recursos de conhecimento coletivo da humanidade acumulados ao longo de gerações devem formar a espinha dorsal dos currículos educacionais. Os conhecimentos comuns devem ser amplamente acessíveis para serem extraídos e adicionados. Devemos ensinar os estudantes (de todas as idades) a se envolverem com o conhecimento de forma criativa e crítica, questionando seus pressupostos e interesses. A educação deve capacitar as pessoas para corrigir omissões e exclusões nos conhecimentos comuns e garantir que seja um recurso duradouro e aberto que reflita a diversidade de maneiras de conhecer e estar no mundo.
- **A crise ecológica requer currículos que reorientem fundamentalmente o lugar dos humanos no mundo.** A educação em mudança climática efetiva e relevante deve ser priorizada.

Em todo o currículo, devemos ensinar a arte de viver com respeito e responsabilidade em um planeta que foi prejudicado pela atividade humana.

- **A disseminação de desinformação deve ser combatida por meio de alfabetizações científica, digital e humanística.** Os currículos devem enfatizar a investigação científica e a capacidade de distinguir entre pesquisa rigorosa e mentiras. Devemos desenvolver habilidades digitais que capacitem os estudantes a fazer uso significativo da tecnologia. Os currículos devem garantir que os estudantes também adquiram a capacidade de “agir” nas áreas de ciência e tecnologia, assumindo um papel na determinação de como elas são usadas e para quais propósitos.
- **Os direitos humanos e a participação democrática devem ser os pilares para a aprendizagem que transforma as pessoas e o mundo.** Devemos priorizar a educação em direitos humanos que apoie a capacidade de agir dos estudantes e ofereça um ponto de entrada em um universo moral comprometido com o reconhecimento e a prosperidade de todos. A igualdade de gênero deve ser abordada em todos os currículos e os estereótipos de gênero opressivos devem ser removidos. Os estudantes também devem aprender a enfrentar diretamente o racismo e a discriminação de todas as formas.

Esses quatro princípios orientadores podem servir para inspirar a transposição de um novo contrato social para a educação em práticas educacionais.

Capítulo 5

O trabalho transformador dos professores



O professor não tem necessariamente acesso privilegiado à verdade sábia. Como seus estudantes, ele está no processo de se tornar o que deveria ser.

Wei-ming Tu. "Humanity and self-cultivation", 1996.

Em um novo contrato social para a educação, os professores devem estar no centro e sua profissão deve ser revalorizada e reimaginada como um esforço colaborativo que desperta novos conhecimentos para promover a transformação educacional e social.

Os professores têm um papel único a desempenhar na construção de um novo contrato social para a educação. A docência é uma vocação complexa, intrincada e desafiadora que trabalha nas tensões entre o público e o pessoal. Os professores trabalham de forma colaborativa para mobilizar os conhecimentos comuns em diálogo com as gerações mais jovens que herdarão e construirão de forma conjunta o futuro. O ensino envolve trabalho em grupo, ao mesmo tempo em que envolve as necessidades e capacidades únicas de cada estudante. Essas tensões e paradoxos caracterizam o trabalho insubstituível dos professores.

Ensinar exige compaixão, competência, conhecimento e determinação ética. Figuras sábias e eruditas foram reconhecidas em culturas ao redor do mundo e, a partir dessa tradição, o “professor” se destaca como um ator especializado no contexto de uma escola. Os professores são figuras essenciais sobre as quais repousam as possibilidades de transformação. Eles, por sua vez, devem reconhecer a capacidade de agir de seus estudantes para participar, colaborar e aprender por meio de seus encontros pedagógicos compartilhados. Para realizar esse trabalho complexo, os professores precisam de comunidades de ensino colaborativas ricas, caracterizadas por medidas suficientes de liberdade e apoio. Apoiar a autonomia, o desenvolvimento e a colaboração dos professores é uma importante expressão de solidariedade pública para o futuro da educação.

Este capítulo começa com a reformulação do futuro do ensino como uma “profissão colaborativa”, que prospera, evolui e opera por meio do trabalho em equipe e de especialistas que reforçam o trabalho multifacetado da educação para diversos estudantes. Quando os professores são reconhecidos como profissionais reflexivos e produtores de conhecimento, eles contribuem para o crescimento de acervos de conhecimento necessários para transformar ambientes, políticas, pesquisa e prática educacionais, dentro e além de sua própria profissão.

Em seguida, o capítulo considera as implicações do novo contrato social para a educação ao longo de toda a vida para o desenvolvimento do professor – do aprendiz, ao iniciante, ao profissional seguro – como uma jornada empreendida individualmente e na companhia de outros em uma rica continuidade em diferentes épocas e espaços.

O capítulo faz um chamado a escolas, comunidades, famílias, gestores, instituições de ensino superior e entidades políticas a se unirem solidariamente em torno dos professores, a reconhecer a importância de seu trabalho e a criar as condições que possibilitem seu sucesso. Conclui com princípios orientadores para o diálogo e a ação para 2050, de particular interesse para professores, líderes escolares e governos, que incluem: apoiar a colaboração de professores; priorizar a geração de conhecimento; apoiar a autonomia docente e a participação no debate público sobre educação.

Reformular o ensino como uma profissão colaborativa

Em diferentes épocas e lugares, os professores desempenharam uma série de papéis e funções sociais. As ideias sobre os papéis dos professores variam culturalmente, por exemplo, eles podem ser servidores públicos e intelectuais públicos, profissionais e artistas, líderes comunitários e agentes de mudança, detentores de autoridade moral e guardiões de uma confiança futura. Muitas das maiores figuras históricas da humanidade são descritas como professores; de líderes espirituais e cientistas a filósofos e matemáticos antigos, todos os quais elevaram o conhecimento herdado da humanidade a novos patamares enquanto educavam aqueles ao seu redor.

Historicamente, os professores tiveram um papel vital na construção do contrato social para a educação dos séculos XIX e XX. Eles foram centrais para o estabelecimento da educação massiva e obrigatória, tanto na relação com a sociedade quanto na organização da escolarização. Desde cedo, os professores muitas vezes abriram caminho tanto como educadores quanto como iniciadores das primeiras escolas públicas. A designação inicial de “escolas normais” ilustra o que se esperava delas: a normalização da estrutura escolar padrão, currículo, pedagogia e trabalho rotineiro. A padronização e a modelagem deveriam estabelecer normas e padrões que pudessem servir de referência para outras escolas. O trabalho do século passado é visível na consolidação mundial das instituições de formação de professores dos Estados Unidos à China, do Brasil à Índia.

À medida que a escolaridade cresceu, os professores individuais tornaram-se agentes centrais em termos de seu trabalho, papéis e méritos. Da mesma forma, o aumento da demanda por educação fez com que o modelo de “uma sala” fosse escalado para produzir escolas divididas em faixas etárias atribuídas a diferentes salas de aula. No entanto, esse modelo ampliado de escolarização de “caixa de ovos” não reimaginou o papel dos professores, que permaneciam individualmente responsáveis por seus próprios planos de aula e materiais e raramente interagiam. Esse modelo coloca pressões cada vez mais insustentáveis sobre os professores.

Os talentos e as habilidades individuais dos professores precisam ser reforçados pela colaboração e pelo apoio. Os professores têm, e devem continuar a ter, um papel central na reconfiguração do contrato social da educação para nossos futuros compartilhados. Suas habilidades para fazê-lo são diretamente impactadas pelo grau em que a cooperação e a colaboração são entrelaçadas em seus modos de trabalho.

Os talentos e as habilidades individuais dos professores precisam ser reforçados pela colaboração e pelo apoio.

Professores em ambientes educacionais inclusivos

Para apoiar os estudantes, os professores devem trabalhar em colaboração com colegas professores e outros especialistas em suas escolas para fornecer a cada estudante o suporte necessário para aprender. A noção de que a educação é o trabalho individual do professor coloca demandas que não podem ser atendidas por um único indivíduo e podem levar muitos a deixar a profissão. Ao mesmo tempo, as necessidades físicas, sociais e emocionais dos estudantes são essenciais para sua capacidade de aprender. Os estudantes precisam ser apoiados por um sistema que aumente a eficácia dos professores com outros apoios essenciais. Estes podem incluir apoio à saúde e

nutrição, serviços sociais, saúde mental e necessidades especiais de aprendizagem. Eles incluem, principalmente, o engajamento efetivo das famílias no apoio à educação de seus filhos.

Iniciativas promissoras estão surgindo para os professores trabalharem em equipe. Por exemplo, algumas escolas criam equipes de planejamento comuns com professores de sala de aula, especialistas em alfabetização e professores de educação especial, para garantir que todos compartilhem seus *insights*, suas ideias e observações sobre como apoiar uma ampla gama de estudantes nas artes da linguagem. Nessas parcerias de ensino colaborativo, os professores trabalham juntos para atender às necessidades específicas de cada estudante, ao mesmo tempo em que avançam na direção coletiva da classe. Em outros exemplos, serviços públicos e organizações sem fins lucrativos trabalham ao lado de escolas em áreas prioritárias para se conectarem a estudantes e famílias fora da sala de aula de maneiras que apoiem sua aprendizagem geral, saúde e bem-estar. Existem inúmeras abordagens promissoras para fornecer a cada estudante a gama completa de apoio de que precisam, desde mentores, conselheiros, especialistas e coprofessores.

À luz de tais possibilidades colaborativas, pode-se compreender melhor o papel de convocação que os professores desempenham na construção de novas paisagens educacionais com uma multiplicidade de locais e presenças. Esses novos ambientes não são fruto do acaso, mas do trabalho sistemático e intencional realizado em cada localidade. Líderes locais, anciãos, autoridades, comunidades e famílias têm papéis fundamentais a desempenhar. Assistentes sociais, conselheiros de orientação, recursos de educação especial, bibliotecários e especialistas em alfabetização podem reforçar ainda mais a dinâmica única e orquestrada pelos professores que os estudantes trazem para os ambientes de aprendizagem.

Os ambientes educacionais em torno das escolas devem constituir uma rede de espaços de aprendizagem. É melhor diluir ou apagar as divisões entre aprendizagem em sala de aula e atividades extracurriculares, dentro ou fora das escolas. Os professores são fundamentais para

elaborar e construir as conexões que sustentam essas redes, mas para fazer isso efetivamente, é preciso haver uma mudança em seu *ethos*, em suas identidades e em suas identificações. Com este papel social e institucional como articuladores de novos ecossistemas educacionais e redes de espaços de aprendizagem, os professores e as suas equipes de colegas surgem como agentes importantes na formação dos futuros da educação.

A tarefa de ensinar não é realizada por único indivíduo que, em uma sala de aula e a portas fechadas, orienta o estudante nas atividades ou nas aulas. Em vez disso, precisamos pensar o

ensino como um trabalho que ocorre em toda a escola e junto com outros educadores. A transição do foco nas salas de aula para as escolas como organizações de aprendizagem nem sempre é fácil. De fato, a rigidez da escolarização pode dificultar os processos colaborativos na profissão docente. A ideia de colaboração não reduz as obrigações ou a importância dos indivíduos. Em vez disso, introduz novas responsabilidades para agir coletivamente em todo o espaço escolar e assumir papéis individuais aprimorados na gestão e direção das escolas. As tentativas de forçar a colaboração, no entanto, são fúteis e contraproducentes. Devem ser realizadas mudanças na organização do currículo e da pedagogia, de modo a fomentar naturalmente a colaboração. Se toda a educação é organizada com professores lecionando em sala de aula, a colaboração é inútil.

A tarefa de ensinar não é realizada por único indivíduo que, em uma sala de aula e a portas fechadas, orienta o estudante nas atividades ou nas aulas.

Porém, se a aprendizagem se organiza em diversos espaços e tempos, a partir de problemas e projetos, a colaboração torna-se indispensável.

Elaboração e implementação dos currículos e da pedagogia

Os currículos não são apenas o que é elaborado e prescrito, mas o que é adotado e implementado. Elaborar e implementar novas formas de currículos, baseadas em conhecimento aberto e compartilhado, depende muito do trabalho dos professores. Embora a tecnologia digital ofereça um mundo de possibilidades, as inovações têm maior probabilidade de serem bem-sucedidas quando são elaboradas para atender às necessidades e características particulares dos estudantes em contextos específicos. Os professores têm um papel importante a desempenhar na personalização da aprendizagem para que seja autêntica e relevante. Eles precisam de liberdade, preparação adequada, recursos instrucionais e suporte para adaptar, construir, elaborar e criar as melhores oportunidades de aprendizagem para seus estudantes. Os currículos do futuro devem proporcionar aos professores uma ampla margem de autonomia, complementada com fortes apoios, incluindo o que é oferecido pela tecnologia, e o que vem de uma rica colaboração com seus pares e de parcerias com especialistas no assunto, como professores universitários e cientistas.

Pedagogias baseadas em abordagens participativas e cooperativas se desdobram não apenas por meio da aprendizagem cooperativa que ocorre dentro da sala de aula, mas também por meio da aprendizagem cooperativa entre salas de aula e comunidades de aprendizagem colegiada. Alguns dos desafios complexos que os professores enfrentam não podem ser resolvidos individualmente, mas podem ser enfrentados por redes de escolas, parcerias com universidades ou comunidades profissionais apoiadas por organizações especializadas em educação. Quando se trata de elaborar experiências de aprendizagem de alta qualidade, existem inúmeras maneiras pelas quais os professores podem colaborar com outros, incluindo grupos de estudo, conselhos de professores, equipes pedagógicas, mentoria entre pares, *coaching*, observações e visitas ao local.

O saber docente profissional é construído no diálogo entre teoria e prática e desenvolvido por meio da reflexão individual e coletiva sobre um repertório crescente de experiências. Não há duas situações pedagógicas idênticas, o que faz parte do que torna o trabalho relacional dos professores insubstituível mesmo pelas máquinas mais sofisticadas. A pedagogia é o que permite a cada estudante fazer parte de uma relação humana com o conhecimento, acessar um mundo com inteligibilidade, criatividade e sensibilidade. Não pode haver a reimaginação de currículos e da pedagogia sem a presença de professores.

Não pode haver a reimaginação de currículos e da pedagogia sem a presença de professores.

Os professores e a pesquisa educacional

Um dos aspectos mais importantes para os professores refletirem é sua relação com o conhecimento. Para alguns, é de suma importância um excelente domínio das disciplinas de ensino. Para outros, o conhecimento didático e pedagógico se sobressai em importância. Um terceiro tipo de conhecimento é o conhecimento profissional docente. Em qualquer profissão, os praticantes contribuem para a geração e divulgação do conhecimento especializado, muitas vezes como resultado da experimentação sistemática, avaliação da experiência e prática.

O conhecimento com base na prática é fundamental para formar uma profissão na qual os professores se identificam como profissionais reflexivos. Em âmbito pessoal, o conhecimento docente profissional tem dimensões intuitivas, práticas e relacionais. O trabalho docente colaborativo integra naturalmente uma dimensão de reflexão e de compartilhamento entre pares. Cada vez mais, essa pesquisa pode ser traduzida em escrita, com os professores assumindo a autoria. Uma profissão não precisa apenas registrar sua herança, suas experiências e suas práticas; também precisa identificar novas fronteiras para investigação e inovação, definir questões de pesquisa e buscá-las. Quando os professores são reconhecidos como profissionais reflexivos e produtores de conhecimento, eles contribuem para o crescimento de corpos de conhecimento necessários para transformar ambientes, políticas, pesquisa e prática educacionais, dentro e além de sua própria profissão.

O desenvolvimento profissional do professor é indissociável de sua vida

Atualmente, existe no mundo uma ampla gama de sistemas e instituições para preparar professores para assumirem suas funções. O que deve ser reconhecido é que, independentemente de certificações ou experiências, os professores nunca estão “acabados” ou “completos” em suas identidades profissionais, capacidades ou desenvolvimento profissional. O desenvolvimento do professor é uma continuidade rica e dinâmica de aprendizagem e experiências que são indissociáveis e que se prolongam por toda a vida.

As dimensões pessoal e cultural dos professores também devem ser reconhecidas e valorizadas. Ser professor requer a ampliação do repertório de experiências próprias e o engajamento com os mundos do conhecimento e das ideias. Os professores que não são leitores entusiastas não podem promover a leitura entre os estudantes. Da mesma forma, é impossível ensinar ciência de forma eficaz sem curiosidade e interesse pela ciência. Os estudantes aprendem tanto com o exemplo vivido dos professores quanto com suas palavras.

A “biblioteca da vida” de cada professor é fundamental para o seu trabalho. É nesta alegria de aprender e de enriquecimento cultural que os professores são agentes de uma educação entrelaçada com a vida, e por meio dela podem contribuir para novas formas de convívio e solidariedade com o outro e com o planeta vivo.

Seleção de professores

Para alguns, a jornada de se tornar um professor começa cedo em sua própria formação. Outros verão oportunidades mais tarde na vida, talvez mudando de outras carreiras, por vários motivos. A expansão maciça da escolaridade nos últimos trinta anos empurrou a seleção para uma seção muito mais ampla de candidatos do que pode ter sido considerado anteriormente. Isso teve benefícios positivos, como o aumento da participação das mulheres na profissão em alguns lugares, e efeitos negativos em alguns contextos, como a diminuição da participação de professores preparados profissionalmente, a redução da remuneração e do *status* social e a ampliação dos sistemas de apoio para além de sua capacidade.

Em muitos lugares, as demandas sobre os professores também aumentaram, impactando a seleção de candidatos talentosos. Cada vez mais, as pressões, os riscos e as dificuldades de ensinar superam os interesses e inclinações daqueles que desejam ensinar, o que resulta em um declínio significativo dos que ingressam na profissão. Ao mesmo tempo, a demanda continua a aumentar: cerca de 70 milhões de novos professores primários e secundários precisarão ser selecionados em todo o mundo até 2030 para cumprir as metas do ODS 4. A situação se agravou durante a pandemia da COVID-19, e muito mais serão necessários para preencher as lacunas deixadas por quem abandona a profissão. Sem mudanças significativas, será difícil atrair o grande número de professores motivados necessários para responder à escassez. Este será um tema urgente para as políticas públicas e para a sociedade em geral.

Esta situação é especialmente desigual entre países e regiões. A maior escassez de professores está na África Subsaariana, que é a região com a população em idade escolar que mais cresce. Será necessária uma ação urgente para aumentar a capacidade de ensino entre os novos quadros de futuros professores. Embora exista imenso talento, as barreiras do lado da oferta geralmente limitam quem pode acessar a certificação e as qualificações em muitas áreas, especialmente nos países com oportunidades limitadas de educação superior. Abordagens criativas para seleção e desenvolvimento de professores devem ser consideradas para fortalecer a capacidade local sempre que possível, aproveitando o rico potencial colaborativo das comunidades locais.

A escassez de professores qualificados também pode ser encontrada no âmbito subnacional, principalmente por causa da desigualdade. Antes da pandemia, professores bem formados e experientes já estavam distribuídos de forma desigual, com diferenças drásticas entre ambientes urbanos e rurais e entre escolas que atendiam crianças de diferentes estratos socioeconômicos. De forma paradoxal, os ambientes que exigem os melhores e mais experientes professores costumam ser atendidos por educadores iniciantes, voluntários ou pouco qualificados, com alta rotatividade. Ao lado de políticas para atrair novas gerações para a profissão, são necessárias medidas urgentes para reter os professores mais qualificados.

A seleção e o apoio a professores indígenas, locais e originários de diásporas nas escolas – em alguns casos, para melhor refletir as heranças culturais de seus próprios estudantes – pode trazer contribuições importantes para valorizar a diversidade e melhorar a aprendizagem dos estudantes. De fato, os profissionais desses grupos têm experiências de vida e mantêm relações com as comunidades que lhes permitem compreender as necessidades, aspirações e padrões culturais que são de enorme valor para a criação de futuros justos e equitativos da educação.

São necessárias medidas urgentes para reter os professores mais qualificados.

Formação de professores

A formação de professores precisa ser repensada, para se alinhar às prioridades educacionais e orientar melhor para os desafios e perspectivas futuras. A fraca qualificação de muitos professores em várias regiões do mundo, em particular na África Subsaariana, exige medidas urgentes. Não existe um modelo único para essa mudança. A colaboração dos diversos atores ligados à formação de professores – por exemplo, autoridades públicas, pesquisadores, associações de professores, líderes comunitários etc. – oferece possibilidades para a criação de novos espaços de aprendizagem e inovação.

A formação de professores não pode desconsiderar a relevância da cultura digital para a compreensão de como o conhecimento é produzido e circula, e para as mudanças que está trazendo para a vida humana e para o planeta. Sem usar a tecnologia como uma panaceia, as mídias digitais devem ser incluídas não apenas como meios de desenvolvimento profissional híbrido e à distância, mas principalmente como tópicos de estudo. Além disso, são necessárias pesquisas sobre a abundância, os efeitos pedagógicos, as possibilidades epistêmicas e éticas, bem como os pontos cegos e as deficiências das mídias e das plataformas digitais.

A formação eficaz de professores deve abordar os fatores que contribuem para que eles abandonem sua profissão. Apoiar a profissão exige mais do que atrair candidatos qualificados em número suficiente, requer também reformular o papel dos professores para que a colaboração entre as equipes, bem apoiada com a *expertise*, os recursos e a infraestrutura necessários, possibilite o sucesso profissional. Por exemplo, em grande parte do mundo durante a pandemia, os professores vivenciaram estresse e esgotamento (*burnout*) como resultado de plataformas tecnológicas inadequadas e desenvolvimento profissional para apoiar a aprendizagem remota de forma eficaz e, posteriormente, alguns abandonaram a profissão.

Professores iniciantes

Em qualquer profissão, não há nada mais importante do que a forma como as novas gerações são acolhidas e socializadas. As políticas de formação devem apoiar os professores iniciantes ao longo de seus primeiros anos vitais na profissão com estruturas colaborativas para planejar aulas e orientação de colegas mais experientes. Essa fase de transição entre a preparação e a prática profissional é a mais decisiva na vida profissional docente e, no entanto, muitas vezes é negligenciada, tanto pelas políticas quanto pela própria profissão, e como resultado, apresenta os maiores índices de abandono.

A profissão docente, como outras, está associada a uma base de conhecimento. O saber profissional da docência requer processos de integração e socialização que envolvem instituições de formação inicial de professores, escolas e professores experientes. Essa conexão é ainda mais importante se considerarmos as mudanças nas circunstâncias, contextos, ambientes de aprendizagem, bem como a diversidade de estudantes na educação do século XXI. Novos desafios exigem a colaboração entre gerações docentes. Nada pode ajudar mais a enfrentar os desafios do futuro do que essa capacidade dos professores de apoiarem uns aos outros como uma comunidade de colegas de confiança.

Os professores lideram a criação de conhecimento quando se envolvem com os estudantes em pesquisa-ação, resolução de problemas e desenvolvimento de projetos, ou na experimentação de novas técnicas. Esses processos devem formar a base para programas de iniciação e para a integração de professores iniciantes na profissão ao lado de uma comunidade colaborativa de colegas.

Desenvolvimento profissional contínuo

Os professores precisam de oportunidades de desenvolvimento profissional, de educação e de apoio para trabalhar com diferentes grupos populacionais que são etnicamente, culturalmente e linguisticamente diversos, para incluir e apoiar de forma apropriada os estudantes com

necessidades especiais e para personalizar a aprendizagem. Eles devem garantir que os estudantes de grupos historicamente excluídos e marginalizados sejam apoiados de forma adequada. Isso está se tornando verdade especificamente para regiões nas quais a composição da sala de aula pode ser radicalmente transformada pelo aumento da migração e deslocamento interno resultante da mudança climática, violência social e política e conflitos armados – condições que devem crescer nos próximos anos.

O desenvolvimento profissional deve ser parte de uma continuidade que começa com a formação inicial de professores e experiências de campo supervisionadas, seguidas de iniciação, orientação e desenvolvimento profissional em serviço regularmente. A progressão efetiva ao longo de uma carreira precisa estar conectada a um desenvolvimento profissional contínuo significativo, focado e vinculado às atividades diárias dos professores e de fácil integração na prática profissional.

Geralmente, programas eficazes de desenvolvimento profissional se concentram de forma clara no que os estudantes devem aprender e no que os professores podem fazer para apoiar essa aprendizagem e avaliar seu progresso. Os programas mais eficazes se estendem por períodos relativamente longos, são, pelo menos em parte, fundamentados na escola e incorporados na experiência, e oferecem oportunidades constantes para aplicar o que é aprendido e desenvolver conhecimento pedagógico e conceitual.

Solidariedade pública para transformar o ensino

Para que os professores possam contribuir para um novo contrato social para a educação, devem ser realizadas alterações importantes nas políticas que regulam a seleção, a preparação e as trajetórias de carreira dos professores, e a própria organização da profissão. A colaboração não deve simplesmente sobrecarregar os professores com maiores responsabilidades, mas deve ser apoiada e financiada para permitir que eles se envolvam com um amplo conjunto de partes interessadas na educação, particularmente famílias e comunidades, instituições de ensino superior e várias instituições sociais.

Condições de trabalho dos professores

Apesar dos estudos que demonstram que o ensino de qualidade é o determinante mais importante do desempenho dos estudantes na escola, os professores continuam sendo pouco reconhecidos, valorizados, mal pagos e apoiados de forma inadequada. Questões relacionadas à estrutura da carreira do professor, sua gestão, motivação do professor e satisfação no trabalho provaram ser difíceis de resolver em todo o mundo sem uma medida necessária de investimento público e vontade política. A dependência excessiva de professores temporários ou pouco qualificados pode desgastar a profissão e a educação pública.

As más condições de trabalho e remuneração podem afastar futuros professores. A natureza de gênero do trabalho dos professores também deve permanecer visível na análise dessas tensões e demandas, pois, em alguns países, o aumento do número de professoras forneceu uma desculpa para se reduzir a remuneração ou aumentar as disparidades na equidade salarial. É necessário melhorar as condições de trabalho dos professores, não apenas por meio de compensação

monetária, mas pela redução do tamanho das turmas, melhoria da segurança escolar, fortalecimento do reconhecimento e da legitimidade profissional, aumento do apoio institucional e fomento de culturas de colaboração.

No geral, as carreiras dos professores precisam ser redesenhadas. O progresso deve basear-se na competência, no desenvolvimento profissional e na participação nos programas escolares, e incluir orientação para professores iniciantes, planejamento comum entre os docentes, principais áreas ou ciclos, organização de serviços de apoio, como tutores ou conselheiros, períodos sabáticos para pesquisa, desenvolvimentos profissionais adicionais etc. Em meio a pressões crescentes, os professores estão exigindo uma relação mais equilibrada entre exigências burocráticas e pedagógicas, além de dar conta do trabalho invisível implicado no ensino, por exemplo, em ambientes onde os professores estão profundamente engajados com suas comunidades.

É necessária uma revisão completa e sensível ao gênero dos estatutos, normas e jornadas de trabalho dos professores para garantir que estejam alinhados com as novas prioridades educacionais. Além disso, é importante estar atento ao surgimento de novas formas de controle, por meio de demandas e tecnologias de responsabilização que muitas vezes reduzem a autonomia dos professores. A ascensão de testes em larga escala, avaliação de professores, inspeção escolar, padrões de ensino são apenas alguns exemplos das fortes pressões impostas aos professores, muitas vezes sem o necessário apoio.

Alguns sistemas educacionais acolheram as tecnologias de IA como forma de melhorar a governança interna, a eficiência e a responsabilização pública. Embora haja ganhos em termos de conhecimento e visibilidade dos processos educacionais, o crescimento das tecnologias de *machine learning* corre o risco de fragmentar os processos educacionais em “conjuntos de dados” e acelerar as tendências de gerencialismo, vigilância e desprofissionalização dos professores. Em particular, o uso de *softwares* de reconhecimento facial e IA para monitoramento de estudantes e professores por Estados que poderiam usar esses recursos para vigilância política é antitético ao Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, que afirma o objetivo da educação como o avanço das liberdades e direitos fundamentais.

O trabalho dos professores envolve uma enorme responsabilidade e, como tal, deve ser responsabilizado perante a sociedade e, sobretudo, perante o futuro. Para isso, eles devem se sentir seguros para trabalhar em um ambiente de abertura e confiança e sentir-se livres para promover novas formas de pensar e pertencer ao mundo, o que está em desacordo com algumas formas recentes de responsabilização baseadas no excesso de gerencialismo e corporativismo, que prejudica bastante a profissão docente.

Relações contínuas das universidades com os professores

Existe uma conexão íntima entre a educação superior e a profissão docente e as novas configurações institucionais devem incorporar essa conexão. A ideia de reimaginar nossos futuros juntos deve se traduzir em um compromisso de colaboração e cooperação entre escolas, professores e universidades na formação inicial de professores e no desenvolvimento profissional contínuo. A educação superior é capaz de desafiar e formar as mentalidades e as pedagogias

da próxima geração de educadores. Por sua vez, os educadores podem ajudar as universidades a se transformarem, renovarem sua missão pública e compreenderem melhor os papéis que desempenham em ecossistemas educacionais mais amplos.

Entre suas conexões mais gerais, o compromisso concreto das universidades com a formação de professores deve ser elevado e priorizado. Historicamente, esse tem sido um dos principais elos entre o a educação primária e secundária e as universidades. No entanto, na maioria das instituições e universidades formadoras, há necessidade de mudanças fundamentais nos programas e estratégias de formação de professores.

O mais importante desses compromissos é a necessidade de uma abordagem baseada no relacionamento ao construir e implementar programas de formação de professores, particularmente na preparação inicial de professores. Nem as universidades nem as escolas são capazes de realizar a preparação inicial dos professores por conta própria. Alguns programas preenchem essa lacuna concentrando-se na construção de novos espaços e configurações onde vários atores educacionais, incluindo autoridades públicas, associações de professores e iniciativas não governamentais, possam se reunir para um trabalho conjunto e solidário. Outros programas incorporam-se profundamente nas escolas, adotando uma abordagem de aprendizagem e ação orientada para a investigação. Estes não precisam se limitar aos departamentos de pedagogia, mas podem conectar a aprendizagem primária e secundária a todo o espectro dos conhecimentos comuns que as universidades incentivam e mobilizam. Assim como as universidades em muitos lugares iniciaram “parques” científicos e industriais, precisamos de espaços semelhantes com foco na educação que reúnam partes interessadas de todos os tipos para o projeto de aprendizagem compartilhada e o trabalho de preparação de professores.

Nem as universidades nem as escolas são capazes de realizar a preparação inicial dos professores por conta própria.

As universidades podem, igualmente, se comprometer a reforçar os programas de inserção profissional dos professores. O melhor deles prioriza a orientação e garante a socialização dos jovens professores, proporcionando uma transição adequada entre os períodos de desenvolvimento profissional e a prática profissional, o que requer uma forte colaboração por parte das universidades e faculdades de formação de professores. O contato contínuo entre professores e universidades pode contribuir muito para a melhoria das escolas e dos processos de transformação educacional. Programas e departamentos devem permanecer engajados com os professores ao longo de suas carreiras profissionais, incentivando uma relação dialética na qual os educadores trazem ideias de seu trabalho de volta para suas faculdades e universidades.

Por fim, o desenvolvimento pedagógico da docência na educação superior, o professorado, também requer transformação. Instrutores e professores de universidades e faculdades têm muito a ganhar ao se comprometerem com o planejamento colaborativo, o ensino e o apoio à aprendizagem dos estudantes. Pedagogias de solidariedade e colaboração não são menos importantes na educação superior do que para crianças e adolescentes – na verdade, elas ganham ainda mais relevância para as gerações emergentes de profissionais, lideranças e pesquisadores que as universidades pretendem formar.

Os professores na tomada de decisões educacionais e na esfera pública

Atualmente, é inegável a importância de uma esfera pública onde as questões educacionais sejam objeto de discussão e deliberação. Não se trata apenas de discutir ou consultar, mas de construir mecanismos de decisão com a participação do poder público, pais, responsáveis, comunidades, entidades públicas e privadas, associações e movimentos juvenis, bem como professores e suas organizações.

A profissão docente não termina no espaço profissional, mas continua no espaço público, na vida social e na construção do bem comum. Nesse sentido, é especialmente importante que os professores participem da definição das políticas públicas. Em vários contextos, este não é o caso com professores destituídos de poder, com pouca margem de ação e que não são bem acolhidos nos debates e nas deliberações sobre as políticas educacionais.

Ser professor é se posicionar na profissão e se posicionar publicamente sobre as grandes questões educacionais e a construção de políticas públicas. Essa participação não visa primordialmente a defender seus interesses, mas projetar sua voz e conhecimento em uma esfera social e política mais ampla.

Olhando para o futuro, é importante salientar que o trabalho dos professores não se limita ao espaço da sala de aula, mas deve estender-se a toda a organização e ação da escola. Desempenham um papel essencial ao permitir que as escolas se tornem organizações de aprendizagem, nas quais os professores moldam e compartilham uma visão centrada na aprendizagem para todos os estudantes; e em que haja oportunidades contínuas de aprendizagem para todos os funcionários. Os professores podem ser pioneiros em esforços para colaborar e aprender juntos em uma cultura de pesquisa, inovação e exploração, e promover sistemas integrados para a organização e compartilhamento da aprendizagem.

Princípios para o diálogo e a ação

Este capítulo propôs que, em um novo contrato social para a educação, o ensino seja ainda mais profissionalizado como um esforço colaborativo, onde os professores sejam reconhecidos por seu trabalho como produtores de conhecimento e figuras essenciais na transformação educacional e social. Ao olharmos para 2050, existem quatro princípios que podem ajudar a orientar o diálogo e as ações necessárias para levar essa recomendação adiante:

- **A colaboração e o trabalho em equipe devem caracterizar o trabalho dos professores.** Devemos apoiar os professores a trabalhar em comum como os principais articuladores de ambientes, relações, espaços e tempos educacionais. O ensino de qualidade é produzido por equipes e ambientes propícios que garantem que as necessidades físicas, sociais e emocionais dos estudantes sejam atendidas.
- **A produção de conhecimento, reflexão e pesquisa deve se tornar parte integrante do ensino.** Os professores devem ser apoiados e reconhecidos como aprendizes intelectualmente engajados que identificam novas áreas de investigação e inovação, definem questões de pesquisa e geram novas práticas pedagógicas.

- **A autonomia e a liberdade dos professores devem ser apoiadas.** Uma forte identidade profissional para os professores deve ser incentivada. Isso inclui uma entrada adequada na carreira e um desenvolvimento profissional contínuo, que garanta que os professores sejam capazes de usar efetivamente seu julgamento e *expertise* na concepção e liderança da aprendizagem dos estudantes.
- **Os professores devem participar do debate público e do diálogo sobre os futuros da educação.** Devemos garantir a presença de professores nos diálogos sociais e nos mecanismos participativos de tomada de decisão necessários para reimaginar de maneira coletiva a educação juntos.

Ao realizar um novo contrato social para a educação, devemos nos inspirar nesses quatro princípios norteadores relacionados ao trabalho transformador dos professores. O diálogo compartilhado sobre ensino e professores é uma parte essencial da renovação da educação.

Capítulo 6

Proteger e transformar as escolas

 O lar era o lugar onde eu era forçada a me conformar com a imagem de outra pessoa de quem e o que eu deveria ser. A escola foi o lugar onde pude esquecer esse eu e, através das ideias, reinventar-me... A sala de aula, com todas as suas limitações, continua a ser um local de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, exigir de nós mesmos e de nossos companheiros uma abertura de mente e coração que nos permita enfrentar a realidade mesmo quando imaginamos maneiras de ultrapassar fronteiras, transgredir de forma coletiva. 

bell hooks. “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, 1994.

As escolas devem ser espaços educacionais protegidos, uma vez que apoiam a inclusão, a equidade e o bem-estar individual e coletivo. Também devem ser reimaginadas para melhor promover a transformação do mundo rumo a futuros mais justos, equitativos e sustentáveis.

Para viabilizar pedagogias de cooperação e solidariedade e fortalecer as relações com os saberes comuns, é fundamental dispor de tempos e espaços dedicados a esses propósitos. As escolas, com todo o seu potencial e promessa, defeitos e limitações, permanecem entre os ambientes educacionais mais essenciais. As escolas representam o compromisso das sociedades com a educação como uma atividade humana pública. No entanto, a forma como as escolas são construídas não é neutra e reflete suposições sobre aprendizagem, sucesso, realização e relacionamentos.

O ambiente construído e os regimes de tempo presentes nas escolas cristalizam o que é possível, o que é proibido, quem é acolhido e quem é excluído. Os professores, como os principais organizadores de encontros educacionais, precisam gastar um tempo considerável trabalhando com esses contornos organizacionais e os tipos de interações e aprendizagem que eles possibilitam. Um ambiente escolar será propício à colaboração, exploração e experimentação? Será altamente julgador ou incentivará a aprendizagem e a reflexão por meio de tentativa e erro? Facilitará uma série de encontros, não apenas dentro de uma série ou coorte de idade, mas em todas as idades e estágios da vida? E que tipos de mentorias, amizades e mentalidades esses encontros construirão? O ambiente escolar se concentrará na realização individual acima de tudo ou considerará o desenvolvimento individual e de pares como apoio mútuo?

Este capítulo começa com um breve exame do surgimento das escolas como instituições sociais fundamentais que desempenham papéis importantes em praticamente todas as culturas e tradições. Elas não apenas representam tempos e espaços únicos para a educação primária e secundária, mas muitas também se tornaram centros da sociedade por direito próprio, reunindo uma gama de bens e serviços sociais que apoiam o bem-estar dos indivíduos, famílias e comunidades. No entanto, as escolas têm sido limitadas em suas realizações, em parte devido a definições estreitas dos espaços e estruturas de tempo de aprendizagem. O capítulo discute então as possíveis transformações. Ampliar o alcance da aprendizagem para além da sala de aula; reconsiderar os horários e estruturas das aulas para facilitar compromissos mais profundos; e refletir sobre o potencial da tecnologia digital para apoiar o que ocorre dentro das escolas são elementos a serem considerados ao traduzir a construção de um novo contrato social para a educação na transformação da escola.

Escolas fortes são vitais para que a educação nos ajude a construir futuros coletivos viáveis que possam se adaptar às crises, ao desconhecido e ao incerto.

Conclui com princípios orientadores de diálogo e ação para 2050, de interesse de estudantes, professores e educadores, governos e parceiros da sociedade civil, que incluem: proteger e reelaborar as escolas como espaço colaborativo; alavancar as tecnologias digitais de forma positiva; e modelar a sustentabilidade e os direitos humanos.

O papel insubstituível das escolas

Se a escola não existisse, teríamos que inventá-la. As escolas são um componente central de ecossistemas educacionais maiores. Sua vitalidade é uma expressão do compromisso de uma sociedade com a educação como um bem comum. As escolas proporcionam às crianças e jovens ambientes únicos para participar dos conhecimentos comuns. São lugares para arriscar, enfrentar desafios e experimentar possibilidades. As escolas garantem que todos tenham à sua disposição as experiências, habilidades, conhecimentos, ética e valores que sustentarão nossos futuros compartilhados. Ao olhar para 2050, as escolas precisarão promover uma ética de solidariedade e reciprocidade por meio de encontros intergeracionais, interculturais e pluralistas.

O trabalho educacional essencial acontece em muitos tempos e espaços, mas o tempo e o espaço público da escola são únicos. O espaço da escola favorece as relações sociais. A educação e a aprendizagem estimulam as interações humanas, o diálogo e a troca, e as escolas devem ser construídas com o propósito de fomentar isso. As escolas são formas de vida coletiva que reúnem pessoas para aprender com outras pessoas em diferentes idades e fases da vida. A oferta de ensino remoto ou a distância pode apoiar o trabalho das escolas, mas não pode substituir totalmente o seu caráter relacional.

Se a escola não existisse,
teríamos que inventá-la.

Interrupções crescentes – como a pandemia global da COVID-19 e epidemias de ebola na África Ocidental, conflitos violentos e emergências climáticas – evidenciaram ainda mais o papel único das escolas. Esses incidentes nos lembraram da importância das escolas para a aprendizagem, mas também como centros de bem-estar social. As escolas são uma das poucas instituições destinadas a proteger e dar oportunidades aos mais pobres e vulneráveis. Como centros da vida comunitária, as escolas podem oferecer um poderoso apoio para a autossuficiência e para o cultivo de relacionamentos sustentáveis nas comunidades locais e com o mundo natural. Por exemplo, diante do fechamento repentino e sem precedentes de escolas em grande escala em 2020 e 2021, milhões de crianças e adolescentes em todo o mundo foram privados do acesso às suas escolas, colegas e professores. Essa falta prolongada de educação presencial teve impactos profundos no bem-estar social, intelectual e mental de milhões de crianças e adolescentes que serão sentidos ao longo de suas vidas.

Independentemente da idade de seus estudantes, as escolas devem estimular a curiosidade e o desejo de conhecimento. Os estudantes devem ser expostos a ideias e experiências que normalmente não encontrariam em casa ou em suas comunidades imediatas. Os encontros pedagógicos intencionais tornam as escolas insubstituíveis. Únicas entre a infinidade de outros espaços educacionais, as escolas são locais de aprendizagem e de ensino. Os seres humanos aprendem e são capazes de ensinar e ser ensinados. Essa bela dinâmica nos conecta aos conhecimentos comuns através do espaço e do tempo, através de gerações e formas de conhecimento, e nos conecta uns aos outros. Não há escolas sem professores. Os professores fomentam a missão pedagógica de tornar o conhecimento acessível a todos, de construir propósitos e capacidades coletivas e de promover atividades intelectuais emancipatórias. Da mesma forma, os professores dependem do funcionamento saudável do espaço e do tempo das escolas para reforçar e apoiar o seu trabalho.

Compromissos históricos comuns

Espaços e tempos dedicados ao desenvolvimento de conhecimento, habilidades, valores e compreensão estiveram presentes na maioria das culturas cujas práticas de conhecimento atingiram um nível de complexidade que não poderia ser aprendido apenas por meio da observação, imitação ou narrativas. Em muitos casos, a escolarização precoce surgiu com o desenvolvimento da escrita. Curiosamente, a palavra “escola” vem do grego *skholè*, que significa tempo livre ou de lazer. E, embora a instituição grega tenha sido um modelo central para o desenvolvimento da educação na Europa, muitas culturas desenvolveram instituições de ensino, por exemplo, as *yeshiva*, as *madrassas* e as *calmécac*. À medida que as escolas se desenvolveram e se espalharam pelo mundo nos últimos dois séculos, elas assumiram um papel como uma das infraestruturas públicas centrais para organizar diálogos intergeracionais sobre como viver no mundo, criar mundos e cuidar deles. As escolas permitem-nos conhecer o patrimônio cultural, bem como recriá-lo e expandi-lo.

As escolas tornaram-se um dos espaços-tempos fundamentais para a organização deliberada de encontros com os saberes comuns. As escolas tiveram e continuam a ter o poder de promover práticas epistêmicas induzindo os estudantes às ricas tradições de raciocínio, estudo, pesquisa e investigação. As atividades e exercícios escolares podem servir para promover um determinado *ethos* e relação com o conhecimento. Historicamente, tem sido dado mais peso à transmissão de afirmações de verdade estabelecidas (uma afirmação de que o sistema de crenças é verdadeiro). No entanto, mudanças importantes nas últimas décadas desafiaram os métodos de instrução direta encontrados em muitas escolas. Por meio de práticas de escolarização mais participativas e culturas de escolarização, tem havido um foco maior em fomentar a compreensão da geração e consequências das reivindicações de verdade. Os dilemas e desafios que enfrentamos atualmente podem ser abordados de forma produtiva garantindo que uma série de práticas epistêmicas floresçam nas escolas e que formemos alianças construtivas e mais amplas entre epistemologias e ecologias de conhecimento.

Ao longo desta mudança de espaços de transmissão de conhecimento para uma maior participação e exploração nas escolas, a aprendizagem escolar continua a ser essencial. No entanto, para evitar a rigidez e continuar respondendo aos desafios do mundo, é necessário entender quais múltiplas formas de conhecimento podem ser codificadas em tempos e espaços de aprendizagem, a fim de promover e não empobrecer as experiências humanas. Ainda há muito trabalho a ser feito para criar espaços e tempos de escolarização que possam facilitar a atividade pública de aprendizagem intergeracional.

A necessária transformação das escolas

As escolas precisam se tornar espaços onde todos possam formar e realizar suas aspirações de transformação, mudança e bem-estar. Acima de tudo, as escolas devem nos permitir, individual e coletivamente, realizar possibilidades ainda desconhecidas. Em muitas partes do mundo, o aumento do acesso à escolaridade proporcionou oportunidades transformadoras para indivíduos e comunidades inteiras aumentarem a consciência, desenvolverem novas habilidades e compreensão e vislumbrarem novas trajetórias de aprendizagem e desenvolvimento. Muitas vezes, no entanto, as escolas de hoje servem para consolidar as desigualdades e ampliar as disparidades que precisam ser desaprendidas e corrigidas.

Para promover mudanças profundas, os princípios de organização da escola do futuro devem centrar-se na inclusão e colaboração. Excelência, realização, qualidade, medição e progresso também são compromissos valiosos que podem ser realinhados de forma a incluir em vez de marginalizar.

Podemos imaginar esses novos ambientes escolares como uma grande biblioteca onde alguns estudantes estudam sozinhos, conectados à internet ou não, e outros apresentam seus trabalhos para colegas e professores. Outros estão fora da biblioteca em contato com pessoas e mundos fora da escola, possivelmente em lugares distantes. A biblioteca apoia uma imensa diversidade de situações e espaços-tempos. É um ambiente novo bastante diferente da estrutura usual da escola e da sala de aula. Esta biblioteca pode ser tomada tanto como metáfora quanto literalmente. Isso nos lembra que os tempos e espaços escolares precisam servir como portais que conectam os estudantes com os conhecimentos comuns.

As escolas devem nos permitir, individual e coletivamente, realizar possibilidades ainda desconhecidas.

Escolas como plataformas de cooperação, cuidado e mudança

Ao se tornarem ambientes de aprendizagem inclusivos e colaborativos, as escolas também devem ser espaços seguros, livres de violência e *bullying*, que acolhem os estudantes em sua diferença e diversidade. Aprender de forma coletiva e colaborativa não implica uniformidade. A aprendizagem colaborativa eficaz alavanca as diferenças (de capacidade, habilidade, cognição, interesse e aptidão) de estudantes e professores. De um ponto de vista, aprender é uma jornada individual, que pertence a cada um de nós. A aprendizagem colaborativa deve ser inclusiva e equitativa, sem comprometer a individualidade de seus estudantes. Porém, de outro ponto de vista, igualmente válido, a aprendizagem é uma jornada coletiva, que ganha forma nas relações com os outros.

A autoeducação é importante como parte de um quadro muito maior, pois as funções individuais e coletivas da educação se impulsionam e se reforçam mutuamente. Embora não possamos aprender por outra pessoa, todos podemos aprender mais juntos. O que sabemos depende reciprocamente do que os outros sabem. É em nossas relações e interdependências que a educação ocorre. A aprendizagem coletiva eficaz já está ocorrendo em muitas escolas inspiradoras em todo o mundo. No entanto, as escolas em todos os lugares precisam se orientar melhor baseadas nessas relações e interdependências.

As escolas e os professores realizam um trabalho indispensável de apoio aos estudantes. Muitas pessoas podem apontar para um professor ou experiência escolar que mudou suas vidas positivamente. Ao mesmo tempo, as escolas muitas vezes excluem, marginalizam e reproduzem a desigualdade. Cerca de metade dos estudantes do mundo termina seus estudos secundários sem atingir níveis mínimos de proficiência em competências básicas – um resultado inaceitável e um fracasso das escolas para seus estudantes e suas sociedades. A mudança dinâmica das escolas que seja adaptativa e transformadora deve ser possibilitada e é inteiramente possível, como nos mostram inúmeros exemplos de todo o mundo.

A escola tem tudo a ganhar com uma maior articulação com outros espaços educacionais. Há um consenso claro entre os milhões de pessoas que se envolveram com a iniciativa Os Futuros da Educação de que o projeto das escolas (em termos de projeto de construção, currículos, organização da

sala de aula e atividades de aprendizagem) precisa mudar. Previsões inspirada em visões da educação em 2050, admitem um abandono das fileiras de mesas. Vários painéis com inovadores educacionais abordaram maneiras pelas quais as escolas podem se transformar, uma vez que reconhecemos adequadamente as maneiras pelas quais a aprendizagem acontece em vários tempos e espaços, por exemplo, suavizando as paredes entre as salas de aula e o mundo exterior, e redefinindo as aulas como jornadas. Em suma, as escolas precisam parecer e se sentir diferentes para as gerações futuras, tornando-se mais inclusivas, mais convidativas, mais envolventes e relevantes.

Elas precisam se tornar lugares onde os estudantes aprendam a viver de forma sustentável e a levar essas mensagens para suas casas e comunidades. Há um enorme potencial para escolas “verdes” e para levar a educação à neutralidade de carbono. Os estudantes podem liderar esse trabalho, desenvolvendo conhecimentos e habilidades que os ajudarão a construir as economias verdes de que o nosso mundo precisa desesperadamente.

Para alcançar o que precisamos que as escolas alcancem, elas devem romper com os modelos organizacionais rígidos e uniformes que caracterizaram grande parte de sua história nos últimos dois séculos. A renovação é vital. Os impressionantes esforços dos séculos XIX e XX que fundamentaram os modelos escolares convencionais que conhecemos hoje são uma fonte de ideias para o futuro. Ao longo dos últimos 150 anos, arquitetos, especialistas em saúde pública, filósofos, funcionários públicos, educadores, comunidades e famílias elaboraram ideias educacionais da longa história da humanidade para ampliar as possibilidades de educação. Com o tempo, isso deu forma material – por exemplo, por meio de prédios escolares e salas de aula – às extraordinárias instituições sociais de educação pública de massa. A mesma imaginação, determinação e colaboração são necessárias hoje para dar forma material a novas escolas, orientadas para futuros compartilhados mais justos e equitativos.

Das salas de aula às comunidades dos estudantes

Os estudantes podem não estar mais limitados às salas de aula convencionais nas futuras escolas, mas continuarão precisando de um envolvimento contínuo com os colegas.

Em todo o mundo, as salas de aula tornaram-se os principais espaços educacionais de ensino e aprendizagem nas escolas. Ao imaginar novos locais para inclusão e colaboração, pode ser que a “sala” seja mais frequentemente abandonada.

Contudo, o valor de fazer parte de uma comunidade dedicada e diversificada de colegas aprendizes não deve ser abandonado. Modelos escolares convencionais têm dedicado grande energia para classificar os estudantes de acordo com idade, desempenho, habilidade ou gênero. Em contraste, os professores devem ter flexibilidade para desenvolver, experimentar e adaptar os agrupamentos de estudantes que ocorrem dentro das escolas.

Às vezes, esses podem ser grupos menores de estudantes, outras vezes maiores. Porém, o valor de fazer parte de uma comunidade de aprendizes é uma característica da escola a ser reforçada. Os estudantes podem não estar mais limitados às salas de aula convencionais nas futuras escolas, mas continuarão precisando de um envolvimento contínuo com os colegas, com todas as alegrias e lágrimas que a aprendizagem compartilhada traz.

As expectativas da sala de aula em relação à aprendizagem também devem ser repensadas. Em muitos lugares ao redor do mundo, crianças e jovens ficam sentados ao longo do dia, absorvendo

passivamente grandes quantidades de informação. Essa norma está inserida na arquitetura escolar, no *design* de móveis e nos objetos e materiais presentes nas salas de aula. Um estudante silencioso e obediente tornou-se sinônimo de concentração e produtividade. Muitas vezes, o ensino qualificado é equiparado a manter a ordem e eliminar ruídos ou movimentos “desnecessários”. Quando a imobilidade é vista como um requisito para a aprendizagem, a escola e suas salas de aula tornam-se lugares tediosos e desagradáveis. A atenção profunda, imersiva e absorvente pode ter um enorme valor educacional. No entanto, precisamos perguntar se nossos arranjos atuais de sala de aula e escola facilitam isso da maneira correta.

Por mais que devamos proteger o espaço social da escola, ele não precisa ser cercado por quatro paredes. Pode ser aberto e flexível, valendo-se de um amplo conjunto de recursos sociais, culturais e ambientais. Restringir a educação a salas de aula de tamanho único restringe a aprendizagem e limita o leque de possibilidades e oportunidades que as escolas devem criar.

Estruturas para apoiar pedagogias diversificadas

Aulas e horários precisam de reformulação. A aula desempenha a importante função de focar um conjunto de estudantes em um esforço compartilhado e é um mecanismo importante para estruturar encontros educacionais e levar adiante um diálogo intergeracional. No entanto, os projetos de aula convencionais também apresentam limitações consideráveis, especialmente quando definidos exclusivamente como um bloco fixo de tempo repetido diariamente ou semanalmente.

A aula deve dar lugar a pedagogias que valorizem a diversidade de métodos e modalidades de estudo e aprendizagem. Existem muitas outras maneiras de reunir as pessoas em esforços comuns usando diversas modalidades de estudo e aprendizagem que alavancam o intercâmbio de gerações e culturas e capitalizam as habilidades e conhecimentos de alto nível dos professores. Por exemplo, abordagens educacionais baseadas em problemas e projetos podem ser mais participativas e colaborativas do que as aulas convencionais oferecem. Pedagogias baseadas em investigação e pesquisa-ação podem envolver os estudantes na aquisição, aplicação e geração de conhecimento simultaneamente. Pedagogias engajadas na comunidade e aprendizado de serviço podem incluir a aprendizagem com um forte senso de propósito quando realizado em uma postura humilde de aprendizagem. Uma reformulação significativa da organização da escola é necessária para permitir que pedagogias como essas avancem as habilidades dos estudantes para realizar um trabalho conjunto e ampliar nossas capacidades de deliberação e ação coletiva em espírito de solidariedade.

O digital a favor da escola

Quando as tecnologias de comunicação digital permitem que os estudantes se conectem com outras pessoas com interesses e questões semelhantes, elas apoiam o trabalho dos professores e das escolas. A conectividade digital aumenta muito as possibilidades de professores e estudantes acessarem informações, textos e formas de arte de todo o mundo. As coleções das maiores bibliotecas e museus do mundo agora podem ser disponibilizadas em todos os lugares em todos os momentos. As ferramentas digitais também permitem que os estudantes produzam vídeos, façam apresentações com a técnica de mídia mista e codifiquem jogos e aplicativos que levem suas ideias criativas para o mundo.

Existe um potencial inovador para os dispositivos digitais apoiarem o ensino e a aprendizagem inovadores nas escolas. As ferramentas digitais também se tornaram formas úteis de promover uma comunicação eficaz entre pais, responsáveis, professores e estudantes, ajudando os pais e responsáveis a apoiarem a aprendizagem escolar de seus filhos.

A pandemia provou que a escola não pode ser totalmente deslocada para espaços virtuais. Mesmo em áreas de alta conectividade com a Internet e acesso relativamente equitativo a dispositivos, o

A pandemia provou que a escola não pode ser totalmente deslocada para espaços virtuais.

fechamento total ou parcial de edifícios escolares em tempos de interrupção trouxe uma nova luz sobre a importância da presença física e social compartilhada nas escolas. Salas de aula virtuais acessadas de casa são substitutos limitados do que os espaços escolares físicos podem oferecer.

As improvisações e experimentações em tempos de desafio e ruptura – da pandemia da COVID-19 à educação em épocas de outras emergências – mostraram a determinação, empenho e desventura de professores e estudantes. Por exemplo, como muitos sistemas escolares perceberam que as necessidades pessoais e o bem-estar social precisavam estar em primeiro lugar, os testes foram adiados, os requisitos de cobertura de conteúdo dos currículos foram suspensos e as interações em sala de aula se concentraram na aprendizagem e no bem-estar autênticos. Durante a COVID-19, o trabalho dos professores tornou-se mais visível publicamente, em especial para os pais e responsáveis. Os altos níveis de conhecimento especializado e engajamento pedagógico exigidos dos professores tornaram-se simultaneamente valorizados e analisados por muitos. Alguns estudantes se sentiram à vontade com a educação *online* e a distância, e suas experiências positivas nos lembram que as futuras escolas precisam ser centradas no estudante de maneiras que apoiem o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e moral da pessoa como um todo.

Promover a dimensão social da aprendizagem também implica apoiar a educação para a cidadania em um mundo cada vez mais interconectado para permitir que os indivíduos se preocupem uns com os outros, abracem outras perspectivas e experiências e se envolvam em práticas responsáveis em relação ao meio ambiente e nossos recursos naturais compartilhados. Os meios digitais sozinhos não podem atingir esses fins. A aprendizagem participativa e engajada, nas escolas e além delas, é necessária.

As escolas devem ser espaços onde os estudantes estejam mais conectados às possibilidades de seus futuros do que em relação às limitações de seu passado. O princípio da igualdade de oportunidades visa a permitir que os estudantes, independentemente de suas origens, emancipem-se do confinamento das expectativas dos outros, para que a origem social não seja o destino social e o futuro possa ser melhor que o passado, tanto para os indivíduos quanto para as sociedades.

O principal problema da maioria do *machine learning* é que ele só pode criar futuros olhando para o passado. Pesquisas mostram que os mesmos estereótipos, preconceitos de gênero e racismo presentes na tomada de decisões humanas estão ainda mais enraizados nas plataformas digitais pelo simples motivo de que as máquinas são “treinadas” em conjuntos de dados que contêm os mesmos preconceitos encontrados na sociedade atual. Isso também é verdade para os algoritmos subjacentes à maioria dos programas de aprendizagem personalizada com base em tecnologia. O estudante que segue tal percurso de estudo é conhecido e definido apenas em relação ao desempenho anterior: quantos problemas estavam incorretos da última vez, as áreas de fraqueza que foram exibidas. Isso deixa pouco espaço para a reinvenção, o autoconhecimento e a consciência de possibilidade que as escolas devem fomentar.

Os professores podem elaborar aprendizagem personalizada com base em um conjunto diferente de pressupostos, orientados não para fracassos pessoais passados, mas para as possibilidades de engajamento e pertencimento. Os meios digitais podem apoiar o ensino e a aprendizagem de várias formas. No entanto, são nossos encontros interpessoais e as fortes relações (entre professores e estudantes, mas também entre os estudantes e entre os professores) que possibilitam o trabalho conjunto que coloca os estudantes em contato com a riqueza e a diversidade da herança de conhecimento compartilhado da humanidade, apoia a emancipação intelectual e permite a criação conjunta de futuros justos e sustentáveis.

As escolas também são espaços nos quais podemos ensinar os estudantes a ver os espaços e ambientes digitais como criações humanas maleáveis e falíveis. A codificação e o pensamento computacional surgiram como temas centrais em muitos sistemas educacionais; eles são úteis para iluminar as formas como nossos edifícios digitais são construídos e para fornecer *kits* de ferramentas práticos e teóricos para reconfigurá-los. O mero consumo de mídias digitais, mesmo de mídias educacionais, raramente oferece aos estudantes a distância essencial para considerar novas possibilidades para o digital. Diferentes arranjos, incentivos, direções, lógicas e funcionalidades são possíveis para tecnologias e redes que nos conectam e informam tanto do nosso pensamento. Por essas razões, a educação deve tratar as interações digitais como objetos de investigação e estudo, e não apenas como meios para perseguir objetivos curriculares. Discussões sobre direitos digitais, vigilância, propriedade, privacidade, poder, controle e segurança devem fazer parte da educação formal. Costuma-se dizer que um dia poderemos viver em mundos virtuais, mas até certo ponto e em alguns lugares, isso já é verdade. Em alguns países, não é incomum que uma pessoa média passe mais de dez horas por dia *online* e imersa em tecnologias digitais. As escolas precisam ajudar os estudantes a aprender a prosperar nesses ambientes e usá-los para criar, enfrentar desafios e crescer. As escolas devem promulgar uma ética de controle humano sobre a tecnologia, tanto coletivo quanto individual..

Construir culturas de colaboração

As escolas são plenamente capazes de promover a colaboração, a liderança coletiva, a aprendizagem coletiva e o crescimento contínuo rumo a futuros mais justos e equitativos. No entanto, normalizar isso como um objetivo central da escolarização exigirá o desenvolvimento de novas capacidades entre professores, gestores e funcionários da escola. A responsabilização da escola precisa evoluir de um modo de conformidade para um processo de definição e avaliação de metas compartilhadas. A gestão escolar precisa promover a colegialidade profissional, a autonomia e a assistência mútua sobre o comando e o controle. As escolas que promovem a colaboração entre os estudantes também devem fomentar o mesmo entre seus professores. Isso é apoiado por culturas escolares que promovem o desenvolvimento profissional contínuo para professores, gestores e funcionários. *Coaching*, mentorias, estudos individuais e em grupo, pesquisas-ação e colaborações de pesquisa com outras escolas e universidades ajudam a reinventar a escola como uma organização de aprendizagem.

Em todo o mundo, centenas de milhares de professores e inúmeras escolas já avançaram nessa direção. Por exemplo, em vários contextos indígenas, as escolas estão sendo reimaginadas em torno da aprendizagem e da interação de culturas e com o mundo além do humano, com base no conhecimento, na linguagem e em práticas de pesquisa intergeracionais e ancestrais. Em outros casos, as escolas estão se organizando ao longo de linhas de investigação que incluem a

participação construtiva da comunidade e esforços coletivos criativos. Os avanços na EFTP também estão eliminando a divisão artificial entre teoria e prática por meio de formas reimaginadas de aprendizagem, percursos significativos e formação eficaz.

Precisamos de escolas que se identifiquem com a solidariedade global, que se comprometam com o compartilhamento de conhecimento com outras escolas e entre nações e se dediquem a se renovar e se restabelecer como espaços públicos e ambientes colaborativos. As escolas têm um papel essencial a desempenhar no fortalecimento geral da educação como um bem comum.

Transições da escola para a educação superior

Historicamente, à exceção dos departamentos de educação, universidades e faculdades deram pouca atenção à educação primária e secundária. No entanto, as últimas décadas aumentaram a conscientização de que muitos dos problemas das universidades e faculdades relacionados ao desempenho dos estudantes devem ser abordados antes do início da educação superior. Da matemática às ciências, da literatura à filosofia, desenvolveu-se toda uma gama de programas de ponte e enriquecimento para fortalecer os vínculos entre a educação superior e as escolas de educação básica, muitas vezes com o objetivo de garantir a participação de grupos sub-representados ao longo da história. Ao mesmo tempo, pesquisadores universitários têm ganhado destaque nos debates gerais sobre educação.

Quaisquer considerações sobre os papéis da educação superior não podem deixar de lado as conexões inevitáveis com a educação primária e secundária, bem como com a aprendizagem de adultos e a educação não formal. Para que os estudantes possam prosperar dentro e além da educação superior em 2050, os valores e a organização de todos os níveis de educação devem

estar conectados. As futuras agendas políticas para a educação superior deverão abranger todos os níveis de educação e considerar melhor as trajetórias e caminhos educacionais não tradicionais. Reconhecendo a interconexão de diferentes níveis e tipos de educação, fala-se da necessidade de uma abordagem setorial de aprendizagem ao longo da vida para o desenvolvimento futuro da educação superior.

As futuras agendas políticas para a educação superior deverão considerar melhor as trajetórias e caminhos educacionais não tradicionais.

As parcerias entre os sistemas escolares e as universidades podem contribuir para reimaginar e fortalecer a educação. Bibliotecas universitárias e instalações de pesquisa podem apoiar estudantes de nível primário e secundário. A *expertise* dos

professores deve estar prontamente disponível para as escolas locais. Essas parcerias aumentam a capacidade institucional dos sistemas educacionais para conceber soluções e implementá-las. Elas também são uma oportunidade para as universidades serem mais deliberadas sobre a integração de suas três funções principais de pesquisa, ensino e extensão a serviço da ação pública em algumas das questões mais importantes de nossos dias.

Princípios para o diálogo e a ação

Este capítulo propõe que, em um novo contrato social para a educação, as escolas devem ser espaços educacionais protegidos, uma vez que apoiam a inclusão, a equidade e o bem-estar individual e coletivo. Também devem ser reimaginadas para melhor promover a transformação do mundo rumo a futuros mais justos, equitativos e sustentáveis. Ao olharmos para 2050, existem quatro princípios que podem orientar o diálogo e as ações necessárias para levar essa recomendação adiante:

- **As escolas devem ser protegidas como espaços onde os estudantes encontram desafios e possibilidades que não estão disponíveis em outros lugares.** Se as escolas não existissem, precisaríamos inventá-las. Devemos garantir que as escolas reúnam diversos grupos de pessoas para aprender uns com os outros.
- **A capacitação coletiva deve orientar o redesenho das escolas.** As arquiteturas, os espaços, tempos/cronogramas de aulas e os agrupamentos de estudantes nas escolas devem ser reelaborados para desenvolver as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos. As culturas de colaboração devem permear a administração e a gestão das escolas, bem como as relações entre as escolas.
- **As tecnologias digitais devem ter como objetivo apoiar – não substituir – as escolas.** Devemos aproveitar as ferramentas digitais para aumentar a criatividade e a comunicação dos estudantes. Quando a IA e os algoritmos digitais são trazidos para as escolas, devemos garantir que eles não reproduzam simplesmente os estereótipos e sistemas de exclusão existentes.
- **As escolas devem moldar os futuros a que aspiramos, garantindo os direitos humanos e tornando-se exemplos de sustentabilidade e neutralidade de carbono.** Os estudantes devem ser confiáveis e incumbidos de liderar o caminho para tornar o setor educacional mais verde. Devemos garantir que todas as políticas de educação sustentem e promovam os direitos humanos.

Ao fazer um novo contrato social para a educação, todos em todos os lugares devem ser capazes de se inspirar nesses quatro princípios orientadores relacionados à proteção e à transformação da escola em uma das instituições de ensino mais essenciais e poderosas da humanidade.

Capítulo 7

Educação em diferentes tempos e espaços



A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade. 

Paulo Freire. “Política e educação”, 1993.

Em um novo contrato social para a educação, devemos aproveitar e ampliar oportunidades educacionais enriquecedoras que acontecem ao longo da vida e em diferentes espaços culturais e sociais.

Atualmente, muitas pessoas pensam na educação como voltada principalmente para crianças e jovens, com o objetivo de prepará-los para sua vida como adultos. Muitos debates públicos pressupõem que “educação” é sinônimo de instituições especializadas que operam a uma distância relativa das famílias dos estudantes e da sociedade. Configurações especializadas provaram ser úteis para proteger tempos e espaços dedicados ao ensino e aprendizagem coletivos. A educação nas escolas tornou-se um importante espaço-tempo da experiência humana com características próprias e distintas. A priorização de crianças e jovens tem sido essencial para o avanço da igualdade e do acesso às oportunidades.

No entanto, uma discussão sobre educação limitada apenas às instituições formais não abrange as ricas possibilidades educacionais que existem dentro e através da sociedade como um todo. Um princípio fundamental do contrato social para a educação proposto neste Relatório é o direito à educação para todos ao longo da vida. Esse princípio reconhece que, assim como a aprendizagem nunca acaba, a educação deve ser ampliada e enriquecida em todos os tempos e espaços. Este princípio tem vastas implicações para todos os níveis da sociedade e nossa vida coletiva – para nossas comunidades, cidades, vilas e pequenas localidades, para nosso *ethos* nacional e sistemas culturais, e para nossas comunidades regionais e internacionais. Trabalho, cuidado, lazer, atividades artísticas, práticas culturais, esportes, vida cívica e comunitária, ação social, infraestrutura, engajamento digital e midiático – tudo isso são oportunidades de aprendizagem potencialmente educacionais, pedagógicas e significativas para nossos futuros compartilhados, entre inúmeras outras. Um novo contrato social para a educação deve ver a necessidade e o valor de culturas dinâmicas de aprendizagem em todos os tempos e espaços.

Uma de nossas principais tarefas é ampliar nosso pensamento sobre onde e quando a educação acontece. Este novo desafio urgente foi levantado há 50 anos no relatório da Comissão Faure, que estabeleceu uma visão da *Cité éducatrice* (“cidade educadora”) em um esforço para repensar os sistemas educacionais. Traduzido de várias maneiras para outras línguas (por exemplo, para o inglês como a “sociedade da aprendizagem” (*learning society*)), a “cidade” aqui é uma metáfora para um espaço que engloba todas as possibilidades e potenciais, especialmente porque estão interconectados. Parte-se da ideia de que precisamos pensar de forma integral a riqueza e a diversidade dos espaços e os esforços sociais que apoiam a educação, bem como quem está envolvido.

Os padrões estabelecidos de hoje ainda geralmente concebem a educação começando aos 5 ou 6 anos de idade e atingindo um ponto final cerca de uma década depois. Essa gama se ampliou ao longo dos anos e muitos esforços foram feitos para ampliar os esforços educacionais para a primeira infância, com atenção até mesmo voltada para recém-nascidos e bebês, e para adultos ao longo da vida. No primeiro caso, a educação infantil é vista como um momento educacional essencial por si só, embora ainda seja muitas vezes vista como uma preparação “pré-primária” para a escolarização. No segundo caso, muitas vezes da perspectiva de “segundas chances” ou requalificação no local de trabalho e EFTP, a educação de adultos tornou-se central nas políticas e estratégias educacionais na maioria dos países do mundo, embora ainda seja frequentemente vista como uma extensão da escola.

O que queremos dizer é que modelos de educação com base no “formato escolar”, muitas vezes, acabaram prevalecendo na forma de educar crianças e adultos, reduzindo a possibilidade de

formas diferentes e distintas de educação. É certo que existe uma longa tradição de resistência a esta extensão do “formato escolar” a grupos com idades e características específicas, que, por isso mesmo, devem ter processos e estruturas educacionais diferentes.

No caso da educação infantil, essa tradição está bem consolidada, com a adoção de diferentes estratégias educacionais, fortemente focadas na valorização da experimentação e do bem-estar, bem como nas dimensões afetiva, sensorial e relacional. Muitos até acreditam que a transformação da escola, do ponto de vista de uma nova organização de espaços e tempos, deve se inspirar nos modelos mais abertos e flexíveis de educação infantil.

No caso da educação de adultos, essa tradição é ainda mais evidente, com inúmeras propostas ao longo das décadas de “desescolarização” da educação de adultos, ou seja, adotar formas e processos que respeitem a autonomia dos adultos, suas experiências de vida e trabalho e aprendizagem feita fora das estruturas escolares formais. São propostas educacionais emancipatórias, que lutam contra sistemas de desumanização, opressão ou colonização e que buscam empoderar os adultos em sua relação com a educação.

Mas, apesar destas formas de resistência, é impossível negar que o “formato escolar” se ampliou para educação infantil e a educação de adultos, principalmente com a hegemonia das tendências de aprendizagem ao longo da vida. Para pensar a educação para 2050, é preciso compreender a importância de todos os espaços, todos os tempos e todas as formas de educação. No entanto, isso não significa que transformamos o mundo em uma imensa sala de aula. A mudança fundamental de pensamento que devemos realizar consiste em entender que as sociedades de hoje têm inúmeras oportunidades educacionais, por meio da cultura, do trabalho, das mídias sociais e do mundo digital, que precisam ser valorizadas em seus próprios termos e construídas como importantes oportunidades educacionais. Nos próximos 30 anos, um dos aspectos centrais do novo contrato social será a compreensão de como a educação está entrelaçada com a vida. Assim, ao mesmo tempo em que defendemos a escola como um espaço-tempo único para a educação, devemos também ampliar nossa visão a todos os espaços e momentos da vida.

Este capítulo começa com uma discussão sobre a multiplicidade de espaços e oportunidades educacionais que existem, argumentando que devemos direcionar nossos esforços para assegurar que eles apoiem a inclusão e a capacidade de resposta a novos desafios. Em seguida, discute o papel essencial que os Estados desempenham para garantir que o direito à educação seja cumprido, bem como a necessidade de governança dos espaços digitais para garantir que a tecnologia apoie a reimaginação da educação de maneira a servir nossos futuros compartilhados. A biosfera da Terra é também um espaço educacional vital que não deve ser esquecido. O capítulo conclui com um conjunto de princípios orientadores de diálogo e ação para 2050, de interesse especial para governos e organizações da sociedade civil, incluindo: enfatizar a importância da educação inclusiva de adultos; imaginar novos espaços de aprendizagem; reforçar o financiamento; e ampliar o direito à educação.

Ao mesmo tempo em que defendemos a escola como um espaço-tempo único para a educação, devemos também ampliar nossa visão a todos os espaços e momentos da vida.

Direcionar oportunidades educacionais para a inclusão e a sustentabilidade

Para funcionar melhor, a governança da educação deve reconhecer e valorizar a capilaridade, porosidade e onipresença das instituições de ensino, instituições sociais e relações temporais. Garantir que atores tão diversos estejam comprometidos com a inclusão e a sustentabilidade, no entanto, requer colaboração e compromissos que assegurem que as oportunidades educacionais, formais ou não, permaneçam acessíveis a todos.

Uma ética da inclusão precisa orientar nosso trabalho coletivo para governar a educação, partindo dos princípios de uma concepção inclusiva (*inclusive design*) na qual o ponto de partida deve ser as pessoas que normalmente são as mais marginalizadas e os ambientes mais frágeis e precários. Sem valores claros e inclusivos, os ecossistemas educacionais podem se tornar insalubres e patológicos. Questões de poder, privilégio, exploração e opressão podem entrar em qualquer relacionamento educacional. Com demasiada frequência, concepções e instituições de ensino produzem fracassos e exclusões; grupos étnicos, povos indígenas e outros grupos marginalizados têm mais riscos de serem excluídos do que de abandonarem a educação formal. Refugiados e pessoas com deficiência podem ser particularmente mal atendidos. Uma abordagem mais ampla dos sistemas educacionais coloca uma ênfase clara nas reações em cadeia e nos efeitos de interconexão entre instituições, atores e espaços, tornando essas falhas mais difíceis de ignorar.

O papel dos governos e dos Estados

Existe um consenso global de que a educação é um direito humano fundamental e que os Estados e as sociedades têm uma responsabilidade particular de garantir que esse direito seja efetivado para todas as crianças, jovens e adultos. Assim, governos e Estados têm um papel essencial a desempenhar nos ecossistemas educacionais e responsabilidades significativas pelas quais devem ser responsabilizados.

Estabelecido no Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o direito à educação foi elaborado em vários tratados que vinculam juridicamente os Estados. Estes incluem a Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino, de 1960, e o Artigo 13 do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966. Neste último, todos os Estados signatários concordaram que a educação deve capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre e promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações.

De acordo com o direito internacional atual, os Estados signatários têm a responsabilidade de tornar a educação primária gratuita e obrigatória. A educação secundária, nas suas diferentes formas, deve ser generalizada e acessível a todos. A educação superior deve ser igualmente acessível a todos com base na capacidade individual. Os Estados têm três obrigações em relação ao direito à educação: *cumprir*, *respeitar* e *proteger*. A obrigação de cumprir do Estado inclui o dever de facilitar e ofertar a educação, enquanto a obrigação de respeitar inclui a prevenção contra medidas que prejudiquem o direito à educação. Por último, mas não menos importante, o Estado tem a obrigação de proteger e impedir que terceiros interfiram no direito à educação.

O direito à educação está intimamente conectado a outros direitos humanos. Nesse sentido, como garantidores de direitos, os Estados têm a responsabilidade de realizar esforços intersetoriais para criar as condições necessárias para viabilizar e facilitar a aprendizagem de todas as crianças e jovens. Isso significa garantir o acesso a direitos fundamentais, como o direito à água e ao saneamento, à alimentação e à nutrição saudáveis, à proteção social, a viver em um ambiente familiar e comunitário estável e saudável que promova o bem-estar emocional e físico e a viver livre de todas as formas de violência.

Desde o início dos anos 2000, os relatores especiais da ONU sobre o Direito à Educação têm se referido à educação como um bem público que protege os interesses coletivos da sociedade. O Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas também reconhece a educação como um bem público em suas resoluções de 2005 e 2015 sobre o direito à educação. Em 2015, a Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação foi adotada por representantes de mais de 160 países no Fórum Mundial de Educação. Esse documento reafirma que a educação é “um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos”, reitera que “a educação é um bem público, sob a responsabilidade do Estado” e vê o Estado como essencial no estabelecimento e aplicação de padrões e normas.

Os governos têm um papel fundamental a desempenhar para garantir que os ecossistemas educacionais mantenham a educação como um bem público. Como argumentado anteriormente, precisamos de uma abordagem totalmente prática. A responsabilidade de renovar a educação como um bem comum se aplica a todos os educadores, todas as escolas, todos os programas educacionais, em todos os lugares. Também deve ser lembrado que, em muitos casos ao redor do mundo, uma série de atores estatais e não estatais juntos garantem o caráter público da educação pública.

Os Estados têm a responsabilidade fundamental de garantir que os sistemas educacionais sejam financiados de forma adequada e equitativa para atender às necessidades de seus cidadãos e de outras pessoas que vivem sob sua proteção. Eles devem assegurar o financiamento público adequado por meio de políticas tributárias que garantam que a riqueza privada não seja sequestrada em paraísos fiscais *offshore*, mas contribua adequadamente para o bem público. Os governos devem gastar esses recursos de forma equitativa e eficiente para efetivar o direito comum à educação.

Os Estados também desempenham um papel fundamental na regulamentação da oferta educacional, garantindo que todos os fornecedores dentro de um determinado ecossistema respeitem os direitos humanos e proporcionem experiências de aprendizagem seguras e de boa qualidade.

Finalmente, os Estados devem garantir que a educação responda às necessidades dos cidadãos e de outras pessoas que vivem dentro de suas fronteiras territoriais, em particular às necessidades daqueles historicamente excluídos ou marginalizados. A boa governança dos sistemas educacionais requer a participação dos cidadãos e de outras partes interessadas na tomada de decisões e no diálogo, e implica a necessidade de maior transparência e responsabilização em todos os níveis.

No caso dos povos indígenas, aplicam-se disposições adicionais. A Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas observa que, além de ter o direito de acesso a todos os níveis

Os Estados têm a responsabilidade fundamental de garantir que os sistemas educacionais sejam financiados de forma adequada e equitativa.

e formas de educação assegurados pelo Estado, os povos indígenas têm o “direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que oferecem educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem”.

Com a migração forçada aumentando em todo o mundo – em particular o deslocamento de populações humanas devido às pressões da mudança climática – atenção especial deve ser dada aos refugiados que não desfrutam da proteção de um Estado. Organizações internacionais e maior cooperação internacional são essenciais para garantir o direito à educação em tais situações, que é possível que se tornem cada vez mais comuns.

Administrar os espaços digitais de aprendizagem

Quando bem usada, a tecnologia pode apoiar a dimensão pública, a inclusão e os propósitos comuns na educação. São múltiplas as lógicas subjacentes às tecnologias digitais, algumas com grande potencial emancipatório, outras com grandes impactos e riscos. Nesse aspecto, a “revolução digital” não é diferente de outras grandes revoluções tecnológicas do passado, como as revoluções agrícola ou industrial. Grandes ganhos coletivos vieram com aumentos preocupantes de desigualdade e exclusão. O desafio é circular por esses efeitos mistos e orientar seus resultados futuros.

É preciso garantir que as principais decisões sobre as tecnologias digitais relacionadas à educação e ao conhecimento sejam tomadas na esfera pública e orientadas pelo princípio da educação como um bem público e comum. Isso implica abordar o controle privado das infraestruturas digitais e defender-se contra a captura e o isolamento antidemocrático dos conhecimentos comuns digitais que cada vez mais figuram como parte dos ecossistemas da educação.

Embora as plataformas digitais tenham realizado algumas contribuições para o conhecimento, a educação e a pesquisa nas últimas décadas, os benefícios sociais acumulados foram muito secundários diante dos atuais modelos de negócios da indústria de tecnologia, fortemente dependentes da publicidade. O Google/Alphabet, por exemplo, tornou-se um dos principais intermediários da esfera pública digital à medida que se empenha para ampliar seu alcance em nossas vidas públicas digitais. Portanto, alguns de seus serviços mais importantes para a educação, como o Google Acadêmico e o Google Sala de Aula, não geram nenhuma receita de publicidade. Fonte de altos custos, eles existirão pelo tempo que o Google considerar de seu interesse dar-lhes suporte. Isso apresenta uma posição altamente precária para as infraestruturas digitais das quais a educação está se tornando cada vez mais dependente.

Considerando a lista extremamente longa de outros serviços do Google que, encontrando-se em situação semelhante, acabaram sendo encerrados, a preocupação com a fragilidade geral do arranjo atual é bastante justificada. O fechamento devido à pandemia da COVID-19 de muitas instalações universitárias em 2020 e 2021 fez com que mesmo acadêmicos de algumas das universidades mais ricas e bem-sucedidas do planeta só tivessem acesso a materiais por causa da tomada de decisão interna do Google sobre os benefícios de um serviço como o Google Acadêmico. Em seus muitos anos de existência, o Google Acadêmico sofreu poucas mudanças e não teve novas funções substanciais adicionadas, revelando a baixa prioridade que ocupa na agenda geral da empresa. Isso deve servir como um alerta sobre a fragilidade dessas infraestruturas de aprendizagem gerenciadas pela iniciativa privada e nos fazer perguntar se existem modelos mais duráveis de infraestrutura digital pública confiável para os futuros da educação pública.

A capacidade das plataformas digitais de permanecerem livres de custos para o público também depende, em grande parte, da extração maciça e sistemática de dados pessoais de usuários como uma mercadoria tão lucrativa que tem sido comparada ao “novo petróleo”. Inicialmente, esses dados eram coletados com a intenção explícita de usá-los para vender publicidade. Mais tarde, as plataformas por trás dos serviços digitais descobriram que parte desse armazenamento maciço e em constante expansão de dados do usuário é útil não apenas para criar e melhorar serviços e produtos comerciais, mas também para projetar ideias, opiniões e preferências por meio de IA e *machine learning*.

Isso inaugurou uma corrida pelo domínio da IA entre as maiores empresas do mundo, ansiosas como estão para sair vitoriosas na luta por participação no mercado. Como resultado, a economia digital de hoje é guiada por um imperativo extrativista, sancionando a proliferação de sensores, algoritmos e redes em domínios da vida que antes estavam fora dos limites dos olhos corporativos e privados, desde leitores de *e-books* a navegadores de internet até relógios inteligentes (*smart watches*). A sensação de muitas pessoas de que estamos vivendo em tempos de vigilância onipresente e permanente tem vastas consequências políticas. Tem efeitos assustadores na liberdade de expressão e no senso de autonomia intelectual das pessoas. As ansiedades associadas à vigilância criam obstáculos invisíveis de autocensura à atividade criativa, suscitando inquietantes questões secundárias sobre se a leitura de um livro ousado ou perigoso pode ter sérias implicações para a reputação de alguém, o que, hoje, muitas vezes é uma consequência direta de nossas ações *online*.

Efeitos e ansiedades semelhantes podem ser produzidos quando a vigilância e o extrativismo se estendem aos nossos ecossistemas educacionais. A contínua normalização da vigilância – especialmente se os sistemas educacionais habituarem as crianças a ela desde tenra idade – nos coloca em uma trajetória rumo a uma erosão radical do conceito de dignidade humana e um enfraquecimento maciço do direito humano à privacidade e à liberdade de expressão conforme estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A preocupação com a proteção dos dados de estudantes e professores precisa estar presente em qualquer debate sobre o lugar das plataformas digitais nos ecossistemas da educação. A facilidade de obtenção, armazenamento e monitoramento de dados em espaços digitais pode ajudar a melhorar o ensino e a aprendizagem. Regras e protocolos adequados são necessários para proteger estudantes e professores de excessos. Uma ética da transparência deve orientar as políticas de dados, com a configuração padrão sempre sendo tornar os dados anônimos para que os indivíduos não sejam prejudicados.

Uma razão pela qual as plataformas digitais com seu modo algorítmico de curadoria de conhecimento chegaram ao topo em tantos domínios, inclusive em ecossistemas educacionais, tem a ver com a ausência de uma resposta pública viável ao desafio de organizar e realizar a curadoria de forma sistemática do volume em rápido crescimento do conhecimento mundial.

Com isso, até os especialistas passaram a contar com os serviços intermediários das plataformas digitais, que tornam suas opiniões qualificadas e informadas reféns dos caprichos do algoritmo de curadoria da plataforma onde publicam. Encontrar soluções de longo prazo para problemas como desinformação (*fake news*) e a crise de fé na ciência e nas instituições públicas que atualmente

A melhor estratégia para dobrar a ruptura digital na direção de apoiar a educação como um bem comum é garantir sua democratização dentro de uma esfera pública robusta.

testemunhamos em muitos lugares requer nosso engajamento informado e coletivo com a verdade e a *expertise*, e a democratização da curadoria do conhecimento.

Esses muitos exemplos ressaltam a fragilidade das infraestruturas digitais da educação. Embora melhores instrumentos digitais possam e devam ser criados, a melhor estratégia para dobrar a ruptura digital na direção de apoiar a educação como um bem comum é garantir sua democratização dentro de uma esfera pública robusta. Muitas comunidades digitais e as primeiras tecnologias da Internet foram desenvolvidas por meio de esforços colaborativos de código aberto. O desenvolvimento contínuo das tecnologias digitais na educação em direções baseadas na sustentabilidade, na justiça e na inclusão exigirá ação dos governos, apoio da sociedade civil e um amplo compromisso público de tratar a educação não como uma arena de especulação, mas como um espaço para o investimento público em futuros sustentáveis, justos e pacíficos.

Aprender com o planeta vivo

Devemos ampliar nossa concepção dos locais onde a aprendizagem acontece para além de espaços e instituições centradas no ser humano para incluir também parques, ruas da cidade, caminhos rurais, jardins, áreas selvagens, terras agrícolas, florestas, desertos, lagos, pântanos, oceanos e todos os outros locais que são locais que vão além da vida humana.

Os seres humanos fazem parte de um planeta Terra vivo. Muitas culturas indígenas de longa data adotam uma visão apropriadamente ampla sobre a formação de relacionamentos mutuamente benéficos envolvendo humanos e não humanos. A biosfera é um importante espaço de aprendizagem. O fato de que, hoje, as terras administradas por indígenas abrigam aproximadamente 80% da biodiversidade do mundo é suficiente para demonstrar que as perspectivas indígenas têm muito a ensinar a todos sobre a educação que cuida do planeta.

O conhecimento e os ensinamentos indígenas fundamentados na terra e na água, bem como muitas cosmologias africanas e asiáticas, postulam relações nas quais os não humanos são entendidos não apenas como seres com seus próprios direitos, mas como educadores e professores com os quais os humanos podem aprender em relação. Em algumas tradições, elementos do mundo mais que humano são entendidos como mais velhos, mais sábios e merecedores de respeito, e reconhece-se que eles têm muito a nos ensinar.

Nas tradições da educação ocidental também há uma longa história de abordar algumas dessas questões. Os campos da educação baseada no local (*place-based*), ambiental, ao ar livre e experiencial tentaram criar uma presença para o mundo natural e o meio ambiente como coparticipantes nos processos de aprendizagem. No entanto, este trabalho muitas vezes posicionou o ambiente como estando a serviço da aprendizagem dos estudantes. Muitas vezes, os estudantes aprendem coisas importantes por meio desses encontros que não aprenderiam de outra forma. Em muitos casos, então, a relação humano-natureza não é vista como recíproca e interdependente. Nem é necessariamente uma relação em que os seres não humanos são entendidos como professores com suas próprias formas de agir. Formas mais recentes de educação ambiental e baseada no local estão se afastando dessa posição. A metáfora da educação “renaturalizada”, baseada na conservação e na restauração ambiental, é particularmente promissora em relação à ideia de construir a educação de novas maneiras.

Muitos dos encontros pedagógicos que estão surgindo por meio do diálogo entre os muitos sistemas de conhecimento e cosmologias do mundo são igualmente promissores para redefinir

a relação entre educação e o planeta vivo como de evolução e emergência conjuntas com o mundo. Os seres humanos precisam se entender como seres ecológicos, não apenas seres sociais. Princípios de gestão ambiental que nos posicionam como “guardiões” e “protetores” da natureza ainda pressupõem uma divisão entre os seres humanos e seu meio ambiente. Nossa imaginação ecológica precisa nos posicionar completamente dentro do planeta vivo.

As crises ecológicas causadas pelo homem exigem um repensar do estudante que está no centro de uma educação orientada para propósitos comuns. A educação não pode visar apenas um estudante cosmopolita idealizado que se sinta à vontade e capaz em um mundo interconectado – o chamado “estudante do século XXI” imaginado na educação que normalmente se concentra apenas no desenvolvimento humano. Para que a educação apoie futuros justos e sustentáveis, devemos promover uma consciência do planetário. O estudante que assume a responsabilidade pela construção do mundo com outros seres deve ser colocado no centro da educação. Essa perspectiva tem implicações para a prática educacional em quase todos os domínios. A educação para a cidadania global, em particular, deve estar sintonizada de maneira profunda com essa consciência do planetário.

Reequilibrar nossas relações com o planeta vivo exige que reaprendamos nossas interdependências e reimaginemos nosso lugar e capacidade de ação humanos. Muitas culturas sabem há séculos ou milênios que não podemos separar a humanidade do resto do planeta. Por exemplo, a noção quíchua de *Sumak Kawsay* concede direitos à natureza e descreve um modo de vida ecológicamente equilibrado. Os princípios de relacionalidade (eu sou porque somos) da filosofia Ubuntu, encontrada nos povos Ngunis, pertencentes aos Bantus, tem muito a oferecer, assim como a ética budista de *Karuna* (compaixão), apenas dois exemplos dos ricos recursos culturais dos quais a humanidade pode se inspirar.

Outras sociedades ainda estão, às vezes de forma dolorosa, enfrentando nossas interdependências humanas e planetárias compartilhadas. Como viveremos em 2050 como parte da Terra em consonância com os princípios de harmonia, bem-estar e justiça? No âmbito mundial, ainda não temos todas as respostas. Uma educação enraizada na totalidade da vida deve ser uma de nossas principais ferramentas para encontrar soluções juntos.

Ampliar “quando” a educação acontece

À medida que mais e mais pessoas vivem vidas mais longas e saudáveis, as formas como a educação está ligada à vida vão mudar. As necessidades, prioridades e modalidades educacionais mudam quando há mudanças no equilíbrio entre jovens e idosos, na proporção de pessoas na população em idade ativa, bem como nos tipos de cuidado e trabalho assistencial (remunerados e não remunerados) que são realizados, por quem e quando. Na verdade, essas questões iluminam os pressupostos básicos que nossas sociedades têm sobre o que significa *produzir valor*.

Educação e cuidado ao longo da vida

É cada vez mais reconhecido que nosso bem-estar e segurança econômica não vêm apenas da economia formal. O trabalho remunerado é uma parte, mas o trabalho feito dentro das famílias para cuidar das pessoas certamente não é menos importante. Isso inclui o trabalho de cuidar de

crianças e idosos, produzir e preparar alimentos, construir abrigos e, em muitas áreas de estresse ecológico, coletar água. Mulheres e meninas carregam o maior peso em termos de apoio a famílias, comunidades, saúde, segurança alimentar, até mesmo saúde ambiental e ecossistêmica, e recebem pouco reconhecimento ou apoio por suas enormes e essenciais contribuições.

Nos próximos 30 anos, interações complexas remodelarão o equilíbrio entre todos esses tipos de atividades de “provisionamento” de maneiras regional e localmente distintas. Em algumas áreas, melhorar a saúde e/ou a escassez de mão de obra pode gerar oportunidades e demandas para que os idosos permaneçam mais tempo na força de trabalho. Em outros casos, os desafios dos cuidados aos idosos podem ser paralelos aos desafios dos cuidados infantis que caracterizaram as últimas três décadas, à medida que as mulheres ingressavam no mercado de trabalho em número crescente. Novas formas domésticas podem surgir se a vida cooperativa e o apoio amplo à família se tornarem mais significativos para mais partes do mundo. Tudo isso significa que a capacidade das pessoas de construir e formar relacionamentos duradouros e robustos de cuidado também é uma questão educacional para educandos de todas as idades.

Aprender a cuidar, e fazer do cuidado uma característica de educação indissociável à vida, não é simplesmente uma característica “boa de se ter”. Ao olhar para 2050 e além, há uma lógica rígida para isso. A educação que apoia o trabalho diário de preparar e, às vezes, cultivar alimentos, e a educação que apoia a nutrição e o sustento de corpos e famílias devem ser priorizadas. Essa é a perspectiva mais ampla da aprendizagem para a qual nos aponta uma forte compreensão da educação como indissociável da vida e ocorrendo em diferentes espaços e tempos.

A aprendizagem e a educação de adultos como projeto emancipatório

Nas últimas décadas, o princípio da aprendizagem ao longo da vida tornou-se central na formulação de políticas educacionais em todo o mundo. O ODS 4, por exemplo, nos convida a “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”.

Há uma forte tradição emancipatória de aprendizagem e educação de adultos, que se reflete nas potencialidades que ela desencadeia para os indivíduos e no que significa para a participação cidadã de forma ampla. No entanto, isso foi reduzido nos últimos anos por um foco excessivo nas dimensões profissionais e de habilidades da aprendizagem ao longo da vida. Em essência, o que era um dos “direitos” mais importantes dos adultos, especialmente aqueles que não tiveram

pleno acesso à educação no início de suas vidas – tornou-se para muitos uma “obrigação”, pois as pessoas passaram a se manter atualizadas e empregáveis. O resultado é uma lógica permanente de qualificação e requalificação.

A educação de adultos precisará ir muito além da aprendizagem ao longo da vida para fins de mercado de trabalho.

A aprendizagem e a educação de adultos devem se mostrar muito diferentes daqui a uma geração. À medida que nossas economias e sociedades mudam, a educação de adultos precisará ir muito além da aprendizagem ao longo da vida para fins de mercado de trabalho. As oportunidades de mudança de

carreira e requalificação precisam se conectar a uma reforma mais ampla de todos os sistemas educacionais que enfatize a criação de caminhos múltiplos e flexíveis. Assim como a educação

em todos os domínios, em vez de ser reativa ou adaptativa – seja para mudar nos mercados de trabalho, na tecnologia ou no meio ambiente –, a educação de adultos deve ser redefinida baseada em uma aprendizagem que seja verdadeiramente transformadora.

Ao olhar para o horizonte de 2050 e além é possível antecipar um conjunto de profundas mudanças na educação de adultos. Alguns preveem que, muito em breve, a expectativa de vida humana poderá exceder normalmente os 100 anos. Deixando de lado a expansão radical da longevidade humana, o fato de que muitas pessoas já vivem vidas mais longas reforça ainda mais a necessidade de continuar a repensar quando a educação deve ocorrer. Em algumas áreas, quatro gerações irão conviver no mesmo espaço-tempo, de uma forma nunca vista na história. Noções culturais de idade adulta e maturidade serão colocadas à prova. As formas habituais de viver e nossas relações com o trabalho e o lazer mudarão. Já é comumente reconhecido que os empregos e a natureza do emprego podem se alterar de maneira drástica ao longo da vida profissional de um único indivíduo. Precisamos reconhecer que a vida cívica e política também muda ao longo de uma única vida e talvez cada vez mais no futuro. As novas consciências ecológicas e o humanismo reformulado demandados neste Relatório são exemplos de novas preocupações educacionais com as quais os educandos de todas as idades, independentemente da idade, precisam se familiarizar. À medida que o século XXI avança, as políticas educacionais precisarão mudar seu foco para toda a vida e prestar atenção especial aos adultos e idosos.

Uma segunda dimensão, que faz parte da melhor tradição de aprendizagem ao longo da vida, diz respeito à ideia de participação e inclusão de grupos vulneráveis, tantas vezes excluídos das oportunidades educacionais. A participação e a inclusão andam de mãos dadas com visões emancipatórias da educação de adultos, que incluem uma valorização da aprendizagem informal – os conhecimentos e capacidades adquiridos fora dos ambientes escolares formais. A política de educação de adultos precisará reconhecer a aprendizagem informal ao longo da vida como parte da priorização da inclusão e da participação.

Finalmente, aqueles que se envolvem com a educação de adultos precisam lidar com as maneiras pelas quais a participação é cada vez mais mediada e facilitada por meios digitais. Enquanto as gerações mais jovens têm contato com o mundo digital desde muito cedo, as gerações mais velhas também precisarão dessas ferramentas para continuar desenvolvendo e construindo conhecimento. A educação de adultos deve promover amplo acesso à mídia digital e deve apoiar fortemente o Acesso Aberto e as agendas do movimento *open-source*. Fortalecer a alfabetização científica e combater todas as formas de desinformação são elementos centrais de qualquer estratégia de educação de adultos para o presente e o futuro.

A aprendizagem e a educação de adultos desempenham vários papéis. Ajuda as pessoas a encontrar o caminho por meio de uma série de problemas e aumenta as competências e a capacidade de agir. Permite que as pessoas assumam mais responsabilidade pelo seu futuro. Além disso, ajuda os adultos a compreender e criticar a mudança de paradigmas e relações de poder e dar passos para construir um mundo justo e sustentável. Uma orientação para os futuros deve definir a educação de adultos, tanto quanto a educação em todos os momentos, como uma educação indissociável da vida. Os adultos são responsáveis pelo mundo em que vivem, bem como pelo mundo do futuro. A responsabilidade com o futuro não pode ser simplesmente transmitida para as próximas gerações. É necessária uma ética compartilhada de solidariedade intergeracional.

Ampliar o direito à educação

Diante dos intensos desafios que temos pela frente, é cada vez mais urgente que educadores, governos e sociedade civil levem adiante as propostas apresentadas anteriormente para administrar adequadamente a educação em diferentes tempos e espaços. O que se propõe aqui não é um modelo utópico, mas, sim, uma estratégia concreta de sobrevivência da espécie humana. A educação deve ser chamada para nos reconectar com o sentido profundo e a alegria de viver, da qual aprender é parte fundamental.

Este Relatório afirma a necessidade de se pensar a educação na integralidade da vida. Por mais importante que seja, a educação em instituições como escolas e universidades não deve ser vista como a única forma. A educação no seu melhor é um processo coletivo que reconhece o valor da aprendizagem entre pares e intergeracional, bem como da aprendizagem intercultural. Essa dimensão social enfatiza aprender a cuidar uns dos outros, de nossas comunidades e do planeta. Esses processos coletivos e dimensões sociais precisam existir dentro, mas não apenas, das escolas e universidades.

Ao olhar para 2050, será cada vez mais importante que o direito à educação não seja limitado por entendimentos convencionais de quando e onde a educação ocorre. O direito à educação deverá ser aplicado de forma mais clara a todas as pessoas, e não apenas às crianças e jovens. Ele precisará abordar mais claramente a educação que ocorre em vários locais, e não apenas nas salas de aula e nas escolas.

A implantação de rádio e televisão para apoiar a continuidade da aprendizagem acadêmica dos estudantes durante o fechamento das escolas devido à COVID-19 nos lembra da importância dessas mídias para a educação, a cultura e o conhecimento geral, especialmente para estudantes que não têm acesso a materiais *online* e dispositivos inteligentes. A crise da COVID-19 também revelou a enorme importância da conectividade digital e das plataformas *online* – na medida em que precisamos começar a considerar o acesso à informação, que também é um direito fundamental, conectado ao direito à educação de maneiras que antes eram não estavam previstas nem mesmo uma década atrás.

A educação apoia o direito de participar da vida cultural, fornecendo acesso a recursos culturais que moldam identidades e ampliam visões de mundo.

O direito à educação é apoiado – e, por sua vez, apoia – o direito à informação e o direito à cultura. A liberdade de opinião e de expressão só pode ser mantida adequadamente quando as pessoas têm a capacidade de buscar, receber e transmitir informações e ideias. Em nosso mundo contemporâneo saturado de mídia, repleto de notícias falsas e enganosas, a educação tem um papel essencial a desempenhar no apoio às buscas das pessoas por informações precisas e ao tornar possível seu desejo de transmiti-las com fidelidade, livre de manipulação. A educação apoia o direito de participar da vida

cultural, fornecendo acesso a recursos culturais que moldam identidades e ampliam visões de mundo. Por sua vez, a educação pode apoiar as habilidades das pessoas para contribuir com os recursos culturais. O diálogo aberto e horizontal entre as culturas é fundamental para apoiar o pluralismo cultural. A educação deve modelar o diálogo como uma de suas muitas contribuições para incentivar o pluralismo cultural.

Ampliar a compreensão do direito à educação em diferentes tempos e espaços reforça a educação como um esforço comum, algo feito, administrado e conduzido por e através de nós. A educação como um bem comum – um bem-estar compartilhado que é alcançado e escolhido em conjunto – deve estar intimamente conectada ao nosso cotidiano. Crianças e adultos não devem experimentar a educação como clientes ou espectadores, mas como *atores*. Nós desempenhamos diferentes papéis na educação em diferentes momentos da vida e em diferentes áreas da vida, e nos tornamos parte dela. Todos têm o direito de fazer parte de uma educação que fortaleça o que pensamos, sabem, sentem e fazem em suas próprias vidas e que fortalece o que todos fazemos juntos.

Princípios para o diálogo e a ação

Este capítulo propõe que em um novo contrato social para a educação devemos aproveitar e ampliar as oportunidades educacionais que ocorrem ao longo da vida e em diferentes espaços culturais e sociais. Ao olharmos para 2050, existem quatro princípios que podem orientar o diálogo e as ações necessárias para levar adiante esta recomendação:

- **Em todos os momentos da vida, as pessoas devem ter oportunidades educacionais significativas e de qualidade.** A aprendizagem deve ser ao longo da vida, por toda a vida, com peso e reconhecimento dado à educação de adultos. Devemos empregar princípios de design inclusivo e iniciar qualquer planejamento com foco em servir os mais marginalizados e os ambientes mais frágeis.
- **Ecossistemas educacionais saudáveis conectam locais de aprendizagem naturais, construídos e virtuais.** Devemos valorizar melhor a biosfera como espaço de aprendizagem. Os espaços digitais de aprendizagem são agora parte integrante dos ecossistemas educacionais e devem ser desenvolvidos para apoiar os propósitos públicos, inclusivos e comuns da educação. Plataformas de acesso aberto e *open-source*, com fortes proteções para dados de estudantes e professores, devem ser priorizadas.
- **A capacidade do governo para o financiamento público e a regulamentação da educação deve ser fortalecida.** Devemos desenvolver a capacidade dos Estados para estabelecer e aplicar padrões e normas para ofertas educacionais que sejam responsivas, equitativas e defendam os direitos humanos.
- **O direito à educação deve ser ampliado.** Não estamos mais bem servidos ao definir o direito à educação simplesmente baseado na escolaridade. Todos, em todos os lugares, devem ter direito à aprendizagem ao longo da vida. Devemos apoiar o direito à informação e o direito à cultura como componentes necessários para viabilizar o direito à educação. Um direito à conectividade deve ser incorporado.

Ao fazer um novo contrato social para a educação, esses quatro princípios orientadores devem ser incorporados. Nos âmbitos local, nacional, regional e mundial, precisamos nos comprometer com o diálogo e a ação em torno desses princípios e apoiar a reimaginação de nossos futuros juntos.

Parte III

Catalisar um novo contrato social para a educação

Acelerar as múltiplas crises que se sobrepõem e que ameaçam a sobrevivência da humanidade e do planeta vivo requer uma mudança de curso radical. Devemos construir juntos urgentemente um novo contrato social para a educação – inspirado em princípios de justiça social, epistêmica, econômica e ambiental – que possa ajudar a transformar o futuro. Um novo contrato social para a educação implica abordagens renovadas que fortaleçam a educação como um esforço público da sociedade e um bem comum e protejam os conhecimentos comuns. Reconhece que uma série de parceiros governamentais e não estatais precisam trabalhar juntos para cumprir os compromissos não cumpridos do passado e desbloquear o potencial transformador da educação para o futuro. As universidades e outros parceiros terão um papel fundamental a desempenhar na investigação e inovação para apoiar a renovação da educação como bem comum e a construção conjunta de um novo contrato social para a educação.

Da mesma forma, é importante reformular o papel das organizações regionais e internacionais de desenvolvimento educacional no desenvolvimento do tipo de cooperação e solidariedade internacional que precisaremos para 2050. Em última análise, no entanto, além dos níveis internacional e regional, a chave para governar a educação como um bem comum, a catalisação de um novo contrato social para a educação precisará ser continuada por meio de um amplo diálogo social entre vários públicos em todo o mundo em contextos específicos. O presente Relatório é um convite para continuar esse diálogo.

Capítulo 8

Um apelo à pesquisa e à inovação

 Em todas as abordagens comunitárias — isto é, metodologia e método — o processo é muito importante. Em muitos projetos, o processo é muito mais importante do que o resultado. Espera-se que os processos sejam respeitosos e que capacitem, curem e eduquem as pessoas. Espera-se que eles liderem um pequeno passo adiante em direção à autodeterminação. 

Linda Tuhiwai Smith. “Descolonizando metodologias”, 1999.

Para catalisar um novo contrato social para a educação, a Comissão faz um chamado a uma agenda de pesquisa colaborativa mundial baseada no direito à educação ao longo da vida e que acolhe contribuições de associações de base, educadores, instituições, setores e uma diversidade de culturas.

O avanço das proposições descritas nos capítulos anteriores exigirá mais do que nunca esforços, experimentos, investigações e inovações para a educação em uma gama mais ampla de contextos e circunstâncias. O capítulo lança um chamado para pesquisa colaborativa e inovação sobre educação para nossos futuros reimaginados. Tal como a própria educação, a investigação e a inovação são bens e processos públicos que têm um papel fundamental a desempenhar na catalisação de um novo contrato social para a educação.

Uma agenda de pesquisa sobre os Futuros da Educação começa onde estudantes e professores estão. De muitas maneiras, elementos dos futuros da educação já estão entre nós, pelo menos em alguma forma inicial. Um ponto de partida em qualquer sistema educacional será buscar esses pontos de luz, essas instâncias positivas que já incorporam os princípios articulados neste Relatório. O estudo e a análise de seus efeitos, juntamente com as condições que os tornaram possíveis, podem fundamentar as ideias deste Relatório, pois as comunidades buscam formas de traduzir suas ideias em uma estratégia operacional com detalhes sobre o que fazer diferente na prática. A educação tem uma história de recorrer a uma ampla variedade de fontes de pesquisa, métodos e paradigmas. Esses instrumentos precisam ser reforçados e fortalecidos em todos os níveis, desde diálogos entre profissionais e comunidades até universidades e parcerias de pesquisa e fóruns nacionais e internacionais, incluindo os da UNESCO.

Este capítulo enfatiza, acima de tudo, as maneiras pelas quais a pesquisa e a inovação nos permitem aprender sistematicamente juntos – refletir, experimentar e causar impacto na sociedade juntos e, ao fazê-lo, reimaginar nosso futuro juntos. Vistas sob essa luz, a pesquisa e a inovação devem fortalecer nossas capacidades de previsão e alfabetização para os futuros, fortalecendo a imaginação e avançando nossa compreensão sobre o papel que o futuro desempenha no que vemos e fazemos na educação. Uma ética da colaboração, humildade e previsão impregna todos os aspectos de nossa agenda de pesquisa para a educação.

A pesquisa e a inovação devem fortalecer nossas capacidades de previsão e alfabetização para os futuros.

Este capítulo lança um chamado à contribuição de todos os participantes da educação para o avanço do conhecimento e da pesquisa sobre as propostas deste Relatório. Além disso, são feitos chamados especiais para universidades, instituições de pesquisa e organizações internacionais para apoiar e sistematizar o aprendizado e as ideias sobre esses temas. Para levar adiante os preceitos de um novo contrato social para a educação, precisaremos nos munir em nível internacional dos instrumentos que permitam sua implementação. Ele conclui com os princípios

orientadores de diálogo e ação para 2050, de interesse para todos os participantes da educação, e incluindo: um chamado por uma agenda de pesquisa mundial inclusiva com base em diferentes perspectivas, conteúdos e lugares.

Uma nova agenda de pesquisa para a educação

Este Relatório apresentou um conjunto de observações, princípios e proposições que a Comissão afirma que devem orientar uma nova agenda de pesquisa para os futuros da educação. Esta agenda de pesquisa é ampla e multifacetada como um processo global de aprendizagem orientado para o futuro sobre nossos futuros juntos. Ela se baseia em diversas formas de conhecimento e perspectivas, e de uma estrutura conceitual que vê ideias de diversas fontes como complementares em vez de excludentes e antagonicas.

As prioridades destacadas neste Relatório são reforçadas mutuamente no sentido de uma agenda de investigação comum coerente. Conforme destacado no Capítulo 1, esta agenda de pesquisa deve se preocupar principalmente com o direito à educação, questionando todas as barreiras à educação de qualidade e equitativa para todos. A pesquisa também deve traçar como os vetores de mudança descritos no Capítulo 2 se cruzarão com a educação – nosso clima e nosso meio ambiente em mudança, acelerando as transformações tecnológicas, aprofundando as fraturas do corpo político e os futuros incertos do trabalho e dos meios de subsistência – nos próximos anos. A pesquisa também deve ir além da mera medição e crítica para explorar a renovação da educação segundo os princípios operacionais descritos na Parte II deste Relatório – pedagogias baseadas na solidariedade e cooperação, conexão dos currículos com os saberes comuns, o empoderamento dos professores, a reimaginação das escolas, e o entrelaçamento da aprendizagem com todos os tempos e espaços da vida. A aprendizagem, ideias e experiências geradas a partir de uma agenda de pesquisa tão abrangente serão catalisadores para preparar juntos um novo contrato social para a educação.

A pesquisa a partir da educação

Uma longa e importante herança de pesquisa educacional existe desde o início do século XX e além, com uma diversidade de trabalhos, correntes e perspectivas, fomentando e cristalizando genealogias influentes de pensamento e ação. A pesquisa educacional nos permite compreender melhor a realidade do que está ocorrendo nas escolas, nas salas de aula e nos diversos locais onde a educação ocorre. Ela também fornece ideias sobre as transformações que ocorrem nos indivíduos, nas comunidades e na sociedade em geral.

Pesquisa práticas, pesquisa-ação, pesquisa de arquivo histórico, pesquisa de estudo de caso, etnografia etc. estão entre os muitos métodos que provaram ser frutíferos para uso por aqueles dentro do campo. Dessa forma, a educação deve ser entendida não apenas como um campo de aplicação de experimentação e estudo externo, mas como um campo de investigação e análise em si.

A afirmação das escolas como espaços de produção de conhecimento e dos professores como conhecedores depende profundamente de como as universidades, organizações e pesquisadores interagem e colaboram com aqueles trabalhadores inseridos na educação, aproveitando suas ricas ideias, reflexões e experiências. As universidades desempenham um papel fundamental na promoção da pesquisa educacional, tanto por sua experiência no avanço do conhecimento disciplinar quanto na perspectiva interdisciplinar. Os professores estarão sempre entre os autores centrais do conhecimento sobre a sua profissão, pois ele resulta da reflexão compartilhada sobre essa experiência e, nisso, devem ser apoiados na publicação das suas pesquisas e reflexões.

Os estudantes também são importantes fontes de conhecimento e compreensão sobre suas próprias experiências, aspirações, realizações e reflexões.

Os estudantes também são importantes fontes de conhecimento e compreensão sobre suas próprias experiências, aspirações, realizações e reflexões educacionais.

Universidades e pesquisadores podem ampliar o apoio estando sempre em diálogo com escolas, professores e estudantes. Avaliação participativa, pesquisa colaborativa, pesquisa liderada por jovens e investigação de profissionais estão entre as muitas tradições metodológicas

que podem ser utilizadas para sistematizar ainda mais a aprendizagem entre aqueles que pesquisam dentro e fora da educação. A pesquisa educacional será uma ferramenta fundamental para criar e monitorar as transformações necessárias para se engajar em um novo contrato social para a educação.

Mobilizar as ciências da aprendizagem

Um dos avanços científicos mais originais para a educação nas últimas décadas foi por meio das neurociências e do estudo do cérebro em relação à aprendizagem. Estes incluem maior compreensão da neuroplasticidade em todos os estágios do desenvolvimento humano; a anatomia, estrutura e funções do cérebro e neurologia humana; faculdades de memória, processamento de informações, desenvolvimento da linguagem e pensamento complexo; e os efeitos de estímulos positivos e negativos na aprendizagem, como sono, atividade física, emoção, estresse e abuso. Os próprios processos cognitivos de aprendizagem também são muito importantes, fornecendo ideias sobre habilidades especializadas, como fala, leitura, escrita, consciência espacial e assim por diante.

Embora os cientistas ainda estejam no início do verdadeiro entendimento sobre esse campo e como ele pode ser aplicado à educação, ele tem vastas implicações para o ensino e a aprendizagem e as ideias devem ser as mais acessíveis possível aos professores, pesquisadores e aos próprios estudantes. Por exemplo, os cientistas são capazes de observar fortes padrões e correlações entre comportamentos e atividade cerebral em ambientes controlados de laboratório, mas ainda não está claro de que maneira esses padrões podem se traduzir em ambientes sociais complexos de aprendizagem, ou como eles podem variar em diversas populações, povos, tempos e espaços.

No futuro, as ciências da aprendizagem devem envolver pesquisadores de uma ampla diversidade de origens – gênero, cultura, origem socioeconômica, formação linguística, idade e assim por diante – para garantir que uma gama mais ampla de questões de pesquisa, suposições, hipóteses e prioridades sejam representadas de forma equitativa. Neurodiversidade, diferenças de aprendizagem, estudos de deficiência e educação especial também podem se beneficiar de avanços significativos nas ciências da aprendizagem.

Por mais poderosos e vitais que sejam as ideias das ciências da aprendizagem, elas não abrangem a totalidade da educação. A cognição não é a única maneira de aprendermos; conhecimento social, conhecimento incorporado, inteligência emocional e assim por diante interagem com o que pode ser entendido pela neurociência, mas não é definido apenas por ela.

Conforme destacado em capítulos anteriores sobre pedagogia e currículos, a complexidade da educação deriva do fato de que ela se cruza inseparavelmente com todos os aspectos do mundo, incluindo suas dimensões social, econômica, ambiental, material e espiritual. Há um perigo considerável em divorciar a mente da matéria, levando a ideias sobre educação que são irrelevantes para muitos daqueles que aprendem. Para avançar nas prioridades descritas neste Relatório, as neurociências para a aprendizagem precisarão cada vez mais colocar suas descobertas no contexto dessas diversas e complexas facetas da educação para produzir os benefícios cognitivos e sociais oferecidos pela educação de alta qualidade.

Transformar as parcerias de pesquisa sobre a educação

As parcerias de pesquisa que são interdisciplinares, intersetoriais e interculturais, que abrangem meios acadêmicos, da sociedade civil e educacional, e que promovem a comunicação compartilhada e a aprendizagem mútua, oferecem um enorme potencial para avançar nas prioridades e propostas apresentadas neste Relatório.

Nem todas as parcerias de pesquisa são justas e equitativas, e parceiros com maiores recursos ou poder institucional podem exercer influência indevida sobre o curso e os resultados de uma parceria, mesmo que inadvertidamente. A humildade epistêmica é necessária para desafiar as suposições dentro e em torno da educação, muitas das quais estão profundamente enraizadas em nossa concepção da natureza dos seres humanos, da sociedade e do mundo mais que humano. Nosso paradigma operacional precisará mudar de categorizações simplistas de relações de conhecimento como “Norte/Sul” ou “ocidental/não ocidental”, em direção a ecologias de conhecimento complexas e relacionais.

Para um novo contrato social na educação, essas ecologias da educação precisarão ser enriquecidas por diversas experiências e formas de conhecimento, e não esvaziadas pela exclusão, pelo pensamento deficitário e por pressupostos epistêmicos limitados. A educação é um processo relacional – entre estudantes, professores, famílias e comunidades – e como tal devemos buscar o conhecimento relacional e não hierárquico. Isso poderia ser o fortalecimento das capacidades nacionais e locais de pesquisa e incluir as capacidades de povos que podem produzir e representar conhecimento de maneiras específicas para diferentes contextos, culturas e línguas.

Além disso, as vozes das comunidades de base e dos movimentos sociais são importantes fontes de conhecimento e de percepção para as quais a educação precisará cada vez mais ouvir, extrair e contribuir, pois estão na linha de frente das rupturas e mudanças que moldam nossos futuros. Movimentos que se opõem à destruição do nosso planeta e que rejeitam todas as formas de preconceito e discriminação estão entre os muitos exemplos de reimaginar nossos futuros juntos. As colaborações com tais comunidades e movimentos podem nem sempre ser formalizadas ou institucionalizadas, mas não serão menos importantes para o trabalho coletivo de aprender sobre o papel da educação e as relações com tais movimentos.

Expandir conhecimento, dados e evidências

A mobilização de uma nova agenda de pesquisa para os futuros da educação irá extrair e gerar quantidades significativas de conhecimento, dados e evidências, em uma ampla gama de formas: quantitativa e qualitativa, normativa e descritiva, “digitalizável” e efêmera, teórica e prática.

O conhecimento precisa ser canalizado e ampliado para compreender as condições presentes e imaginar novas possibilidades futuras para a educação. Historicamente, no entanto, certas formas e fontes de conhecimento receberam destaque, enquanto outras foram excluídas. O conhecimento – tanto em geral quanto o conhecimento na educação – cruza-se estreitamente com o poder. Os modos dominantes de poder sobre as pessoas e sobre o planeta devem ser substituídos por modos de poder para e com as pessoas, de modo que nos permitam encontrar novas formas de inclusão e participação na educação. Como uma agenda de pesquisa para avançar nos futuros da educação nas próximas décadas, ela precisará reconsiderar continuamente a natureza do conhecimento, dados e evidências na educação.

Fortalecer as complexas ecologias de conhecimento

Para imaginar uma maior diversidade de futuros possíveis além do presente, a pesquisa e a inovação não podem se dar ao luxo de excluir as muitas maneiras pelas quais diversas populações humanas, culturas e tradições leem e entendem o mundo. De fato, as diretrizes deste Relatório para pedagogia, conhecimento, participação, colaboração e solidariedade já têm ricas tradições de conhecimento em muitas visões de mundo e perspectivas culturais. A descolonização do conhecimento exige maior reconhecimento da validade e aplicabilidade de diversas fontes de conhecimento às exigências do presente e do futuro. Exige uma mudança de visão das epistemologias indígenas como objetos a serem estudados, em vez de abordagens viáveis para entender e conhecer o mundo.

Em muitos campos, do desenvolvimento à economia e à educação, certos tipos de conhecimento são privilegiados em detrimento de outros. Muitas vezes, o conhecimento do Norte Global é transferido para contextos em desenvolvimento sob a suposição de que o conhecimento gerado localmente é inexistente ou deficiente. No entanto, essas “soluções” impostas muitas vezes não contribuem para o desenvolvimento sustentável desses contextos, ou beneficiam alguns às custas dos vulneráveis e do bem-estar ambiental de longo prazo.

As formas de conhecimento indígenas e pluralistas contestam pressupostos de modelos e práticas de desenvolvimento.

Valorizar e reconhecer as múltiplas formas de conhecimento não deve ser interpretado como uma adoção de relativismo extremo, ou um abandono de um compromisso com a verdade. Longe disso. As formas de conhecimento indígenas e pluralistas contestam pressupostos de modelos e práticas de desenvolvimento que não foram capazes de abordar sua realidade de forma adequada. Por exemplo, tornou-se habitual em muitas tradições ocidentais de pensamento, incluindo a educação, pensar em termos de dicotomias: teoria

e prática, individual e coletivo, artes e ciências, humano e natureza, progressista e conservador, conhecimento e sentimento, intelectual e físico, espiritual e material, moderno e tradicional etc.

Uma contribuição necessária de muitas perspectivas não ocidentais tem sido desafiar a própria premissa dessas polaridades, lançando nova luz sobre suas relações mútuas e tensões geradoras, como partes coerentes de um mundo complexo e inter-relacionado.

Em tempos de crise, por exemplo, as comunidades locais muitas vezes são capazes de canalizar enormes reservas de experiência, conhecimento e criatividade para mitigar e adaptar a educação às emergências. O conhecimento ancestral acumulado há muito tempo sobre processos agrícolas sustentáveis, reciprocidade social e formas de conviver com o mundo natural, para citar alguns, são fontes importantes de conhecimento acumulado que a humanidade precisa mais do que nunca resgatar. No entanto, faixas inteiras de tal conhecimento foram totalmente não reconhecidas, não canonizadas e omitidas da educação formal.

A pesquisa sobre os futuros da educação exigirá a renovação e a inclusão de diversos tipos e fontes de conhecimento nas principais prioridades identificadas neste Relatório. Como mencionado em capítulos anteriores, isso depende da participação dinâmica em conhecimentos comuns com base em termos justos e equitativos. A produção bem-sucedida de conhecimento para os futuros da educação precisará se tornar conscientemente inclusiva, social e culturalmente diversa, interdisciplinar e interprofissional e capaz de promover a comunicação, a colaboração, a apropriação e a aprendizagem mútua.

Dados estatísticos, indicadores e análises

Os dados estatísticos têm o poder de apresentar um instantâneo no tempo sobre um determinado indicador e, quando colocados em relação a outros pontos de dados, podem oferecer ideias valiosas sobre correlações, mudanças e condições em tempos e lugares. Eles podem ilustrar as direções que certos indicadores tomaram ao longo do tempo e podem prever uma série de resultados possíveis de acordo com vários cenários, escolhas, eventos ou intervenções.

O Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) desempenha um papel importante na coleta e divulgação de estatísticas importantes sobre uma série de indicadores para a educação. A abordagem da UIS tem sido de capacitação para a coleta e corroboração de estatísticas nos âmbitos nacional, regional e internacional. O aumento da desagregação por gênero, localização, nível de renda e outras características ajuda a fornecer informações sobre questões de equidade e igualdade. O trabalho do UIS para refinar continuamente as definições e, ao mesmo tempo, garantir a integridade estatística para análises importantes, é vital para evoluir e garantir sua qualidade e utilidade. Apoiar seu trabalho contínuo será essencial para fornecer informações vitais sobre nossos indicadores educacionais mais importantes e garantir que esses dados estejam disponíveis para todos.

Ao mesmo tempo, as abordagens de dados estatísticos e quantitativos nas próximas décadas devem evitar rigorosamente o reducionismo. A categorização é útil para análise, mas, ao mesmo tempo, não deve ser vista como imutável e fixa. As categorias são sempre mais sutis, complexas e confusas na realidade do que a quantificação pode explicar. O trabalho de coleta e comprovação de dados estatísticos, especialmente em grandes escalas, também pode ser trabalhoso e caro. Sempre que possível, os esforços de coleta de dados precisam fortalecer e reforçar as fontes de dados nacionais existentes para evitar as altas demandas e custos da imposição de conjuntos de dados paralelos.

Da mesma forma, será necessária uma consideração cuidadosa para identificar indicadores significativos de maneira que correspondam às prioridades educacionais locais, bem como às

metas internacionais. Tais abordagens precisam reconhecer que nem tudo vale a pena ser medido, e nem tudo que vale a pena na educação pode ser quantificado. A abordagem humilde daqueles que coletam e usam estatísticas, portanto, é a chave para ver as ideias resultantes como um ponto de partida para mais investigação e exploração no avanço dos objetivos e prioridades educacionais. O trabalho cuidadoso dos departamentos da UNESCO, entre outras agências e pesquisadores, pode dar vida às estatísticas educacionais, fazendo projeções sempre que possível, mas também contando histórias que iluminam e desafiam seu poder explicativo.

Big data e a natureza mutável do conhecimento

Os avanços tecnológicos geraram novos pressupostos sobre o que é o conhecimento e como ele deve ser gerado. Nossas tecnologias atuais contribuíram para as expectativas de que a informação, e o conhecimento e compreensão que ela dá origem, será *grande* (extraído de vários pontos de dados, não de experiências singulares), *pesquisável* (recuperável e fácil de encontrar), *armazenável* (capaz de ser arquivado), *transmissível* (perfeitamente compartilhável) e *individualizável* (otimizado para consumo pessoal). Cada uma dessas qualidades merece um exame cuidadoso porque define e molda ideias sobre educação, incluindo seus propósitos e processos, abrindo algumas possibilidades e fechando outras.

O maior acesso a ferramentas digitais deu aos pesquisadores um poder sem precedentes para organizar, sintetizar e processar, mais do que nunca, conjuntos de dados educacionais mais amplos. O poder dos métodos digitais, instrumentos, coleta e armazenamento de dados e processamento de dados algorítmicos despertou grande entusiasmo em termos de como eles podem ser usados para avançar na compreensão, prática e eficácia dos métodos e abordagens educacionais. Processamento de dados estatísticos e gráficos, mapeamento geográfico, mapeamento de rede, busca de padrões e rastreamento de palavras-chave estão entre as ferramentas que os pesquisadores podem implantar. Há também uma grande oportunidade de pesquisa sobre os aspectos cada vez mais digitalizados de nossas vidas educacionais.

Atualmente, os elogios ao conceito de *big data* são cantados em salas de aula de universidades, escritórios governamentais e sedes corporativas. Esse hábito tem dois efeitos. O primeiro é pressupor que sem muitos pontos de dados, ou uma grande agregação de perfis, microcomportamentos, cliques, *eyeballs* ou sinais eletrônicos, nenhum padrão pode ser discernido. E, de acordo com uma lógica de análise de dados, sem padrões não há sentido. O segundo efeito é a tendência mais sutil de ver dados, especialmente dados quantificáveis que funcionam bem com a tecnologia digital, como a forma mais importante de conhecimento. Agora testemunhamos o nascimento da ciência de dados como um campo especial de conhecimento técnico e, como em muitos campos, a ciência de dados tem uma influência enorme na formação de narrativas e explicações convincentes na educação.

Como em qualquer ferramenta, é importante que os pesquisadores esclareçam o que pode e o que não pode ser alcançado por meio de instrumentos de pesquisa digital. Dependendo da finalidade de uma determinada consulta, mais dados não são necessariamente melhores ou mais precisos. Nossa posição é para uma agenda e cultura de pesquisa centrada em propósitos, e não centrada em instrumentos. Os *insights* a que os computadores podem chegar não são os mesmos que estão disponíveis para os seres humanos. Às vezes, o *software* pode revelar descobertas surpreendentes e esclarecedoras por causa de sua capacidade de processar dados em escalas e ritmos maiores do

que os humanos poderiam por métodos analógicos. Outras vezes, as mentes humanas podem entender contextos, significados, valores e implicações de maneiras sofisticadas demais para a IA.

À medida que os pesquisadores aproveitam o imenso potencial de *big data* e das ferramentas digitais na educação, devemos resistir ao encantamento dos *softwares* analíticos digitais para a apresentação da suposta objetividade. Em particular, precisamos avaliar continuamente os vieses e pontos cegos de nossos métodos de pesquisa digital a partir de uma lente de justiça e equidade, para explicar o que está além do alcance de sua programação. Se essas tendências continuarem, há um perigo considerável de que em 2050 muito do nosso conhecimento será remodelado em formas quantitativas, relacionadas a algoritmos, moleculares, facilmente armazenáveis e rapidamente compartilháveis, acessíveis apenas por meio da mediação de dispositivos digitais. Devemos nos preocupar que o campo explosivo da IA busque tornar essas propriedades autossustentáveis, autônomas e independentes do gerenciamento humano. Os riscos éticos de tais ambições precisarão de atenção vigilante nos próximos trinta anos.

Inovar os futuros educacionais

A inovação na educação reflete a capacidade de experimentar, compartilhar, ampliar e inspirar outras pessoas. É possível em todos os locais e escalas, desde um professor trabalhando com um estudante ou turma individual, até abordagens de toda a escola ou de todo o país. A inovação é muitas vezes fruto de muita colaboração e inspiração das experiências e sucessos de outros educadores, formuladores de políticas, pesquisadores e escolas em diversos contextos.

Desenvolver, tomar emprestado e adaptar políticas e programas

A extensão das experiências e inovações educacionais a novos cenários por meio do compartilhamento de práticas e políticas será fundamental. O impulso de aprender comparativamente tem o poder de “tornar estranho o familiar”, ampliando perspectivas e examinando idiossincrasias e suposições tidas como certas. A adaptação e o empréstimo devem ser vistos como processos de aprendizagem e inovação por direito próprio. Todos podemos celebrar e inspirar-nos em experiências noutros lugares, à luz dos princípios normativos identificados neste Relatório, mas tendo em conta as condições contextuais, as experiências e os conhecimentos existentes.

Os atores dentro dos sistemas educacionais também são fontes importantes de abordagens e de ideias inovadoras. Inovações que são inteiramente impostas “de fora” do campo necessariamente serão limitadas, ou mesmo distorcidas, em suas ideias e soluções propostas. O conhecimento educacional é produzido e legitimado de várias maneiras. Seus atores centrais – professores, estudantes, diretores, escolas etc. são todos participantes da produção de pesquisa e inovação. O desenvolvimento e a reforma do currículo podem ser especialmente enriquecidos com as contribuições daqueles que o utilizam, à medida que entram em uma participação mais profunda com os bens comuns do conhecimento. Os governos têm um papel importante a desempenhar nesse sentido, fornecendo apoio adequado para que professores e escolas participem do diálogo e da revisão dos sistemas e processos de educação pública.

A questão da escala surge frequentemente na investigação e na inovação. Experiências promissoras podem ser úteis e compartilhadas. No entanto, as próprias “boas práticas” geralmente se concentram mais nos resultados do que em detalhar o processo ou as condições que levaram a esses resultados. O aumento de redes colaborativas e comunidades de aprendizagem – entre professores, escolas, especialistas em alfabetização, formuladores de políticas etc. – pode ajudar a apoiar a pesquisa e a aplicar em tempo real ideias sobre currículos, programas e políticas de diferentes contextos. Uma ética da humildade pode ajudar a proteger contra pressupostos a-históricos e descontextualizados, dos quais qualquer inovação educacional depende.

As universidades, instituições de pesquisa e seus parceiros são chamados a dar um foco especial à pesquisa e à inovação para apoiar a renovação da educação como um bem comum e a construção

As universidades, instituições de pesquisa e seus parceiros são chamados a dar um foco especial à pesquisa e à inovação para apoiar a renovação da educação como um bem comum.

conjunta de um novo contrato social para a educação. No entanto, elas podem se tornar mais eficazes quando se posicionam em relação e em diálogo com aqueles que já trabalham, pensam, refletem na educação – com professores, estudantes, escolas, famílias, comunidades. Como mencionado em capítulos anteriores, isso exigirá uma renovação da missão pública das universidades para a geração de conhecimentos comuns abertos e acessíveis, e a formação de novas gerações de pesquisadores e profissionais comprometidos com o avanço do conhecimento em benefício deles mesmos e da humanidade.

As organizações internacionais também têm um papel único e poderoso a desempenhar no avanço da pesquisa e inovação na educação rumo a um novo contrato social na educação. A partir

deste Relatório, a UNESCO é convidada a desenvolver uma *clearing house* de experiências que possa dialogar entre si e concretizar, cada uma à sua maneira, as propostas apresentadas neste Relatório. A velocidade do mundo em mudança e o surgimento de novos conhecimentos exige que este relatório seja dinâmico e possa ser reescrito a cada momento.

Avaliação, experimentação e classificação

A avaliação e a reflexão representam processos necessários no ciclo de vida dos programas e políticas educacionais. As avaliações podem ajudar a garantir que os objetivos que motivam a elaboração de um programa ou política sejam aqueles que estão sendo realizados em ação. Elas podem entender e descrever os resultados de um programa e sua concepção e, mais importante, devem levar em conta os resultados pretendidos e os não esperados. Por exemplo, se um programa ou política está gerando benefícios claros para alguns em detrimento do aumento da igualdade geral, ou se incentiva o desempenho de curto prazo em detrimento do longo prazo, as premissas de tal intervenção devem ser rapidamente repensadas.

De acordo com a ética colaborativa deste Relatório, a avaliação deve aproveitar as capacidades reflexivas dos que estão dentro dos sistemas educacionais – professores, estudantes e escolas – para não apenas identificar os desafios, pontos fracos ou pontos fortes de uma inovação, mas também propor possibilidades significativas de alterações, melhorias ou rejeição dessa inovação. É importante ressaltar que é necessária uma estrutura analítica clara que garanta a coerência entre os propósitos da concepção, avaliação e recomendações de uma inovação.

Testes, experimentação e ensaios controlados de forma aleatória podem ajudar a validar suposições, ajustar técnicas, corrigir erros de cálculo e ampliar os limites da generalização. A capacidade de isolar variáveis em sistemas complexos, no entanto, requer uma reflexão cuidadosa e uma concepção sofisticada. Fundamentalmente, ao promovermos um *ethos* colaborativo para estabelecer um novo contrato social para a educação, devemos lembrar o princípio ético de que não realizamos experimentos em pessoas. Todas as pessoas – estudantes, professores e famílias – devem ser vistas como participantes plenos na aprendizagem sobre sua própria educação e desenvolvimento. O uso de experimentos “naturais” para entender os efeitos de intervenções ou mudanças mais amplas que já estão sendo sentidas nas experiências educacionais também podem gerar ideias para os próximos anos, particularmente à luz de mudanças e rupturas significativas no horizonte. Esses tipos de análises podem fornecer maior conhecimento prospectivo para nossa compreensão sobre a resiliência e a capacidade de resposta da educação à mudança.

Comparações úteis também podem ser feitas para oferecer outros pontos de vista para reflexão, melhoria ou inspiração, ou destacar áreas prioritárias para maior investigação, atenção ou apoio. Muitas vezes, no entanto, as comparações e classificações são usadas de forma punitiva, retirando o apoio financeiro ou a matrícula familiar dos ambientes que mais precisam disso. A comparação faz pouco quando nivela a experiência, homogeneiza as expectativas e ignora a diversidade de contexto, recursos e fatores históricos.

Também será importante repensar as formas como as classificações comparativas são realizadas na educação superior. É difícil fazer comparações de boa-fé, de forma ética e sem impor homogeneidade. As comparações tornam-se problemáticas quando instituições de ensino superior muito diferentes, operando em contextos distintos, sentem-se compelidas a competir em classificações internacionais, independentemente de suas próprias circunstâncias específicas. Modelos elitistas de universidades, com pesquisa intensiva e bem financiadas influenciam desproporcionalmente as ambições de outras instituições de ensino superior, muitas vezes em detrimento da relevância local e de atender às necessidades dos estudantes locais e de suas comunidades.

No entanto, as próprias instituições de ensino superior não são as únicas culpadas pelas classificações e pela homogeneidade institucional impulsionada pela concorrência. Os governos e a comunidade política em todo o mundo também precisam se concentrar menos no fim da pesquisa intensiva dos sistemas de educação superior. Deverá ser dada mais atenção à maior parte das instituições que a maioria dos estudantes frequentam. Em que medida as instituições atendem à aprendizagem, ao futuro profissional e às comunidades de seus estudantes; em que medida as instituições apoiam o discurso civil e a deliberação política; em que medida as instituições promovem a justiça ambiental, econômica e social. Estes elementos são muitas vezes esquecidos, mas são pontos de comparação extremamente valiosos com os quais todos podem aprender. A avaliação na educação superior precisa ir além das classificações competitivas e, em vez disso, buscar melhorar as capacidades de ensino e pesquisa entre todas as instituições de ensino superior para cumprir sua missão pública.

Princípios para o diálogo e a ação

Ao olharmos para 2050, existem quatro prioridades principais relacionadas à pesquisa e inovação para os futuros da educação:

- **A Comissão faz um chamado a uma agenda de investigação coletiva generalizada, a nível mundial, sobre os futuros da educação.** Este programa de pesquisa deve centrar-se no direito à educação para todos, deve explorar futuras rupturas e mudanças e deve promover a compreensão e experiência com os princípios apresentados na Parte II deste Relatório. No espírito deste Relatório, este programa de pesquisa precisa reformular suas prioridades à luz da alfabetização e do pensamento para o futuro.
- **Conhecimento, dados e evidências sobre os futuros da educação devem incluir diversas fontes e formas de conhecimento.** Ideias de diferentes perspectivas podem oferecer diferentes pontos de vista para uma compreensão compartilhada sobre a educação, em vez de excluir e suplantiar uma a outra.
- **A inovação educacional deve refletir uma gama muito mais ampla de possibilidades em diversos contextos e lugares.** Comparações e experiências podem inspirar umas às outras, mas devem responder adequadamente às distintas realidades sociais e históricas de um determinado contexto.
- **A pesquisa para um novo contrato social para a educação deve ser reformulada convidando a todos a levá-la adiante.** As sementes já estão lançadas, principalmente entre professores, estudantes e escolas. Responsabilidades especiais cabem a instituições de pesquisa, governos e organizações internacionais para participar e apoiar uma agenda de pesquisa que catalisa a construção conjunta de um novo contrato social para a educação.

Capítulo 9

Um chamado à solidariedade global e à cooperação internacional



Um novo contrato social dentro das sociedades permitirá que os jovens vivam com dignidade; garantirá que as mulheres tenham as mesmas perspectivas e oportunidades que os homens; e protegerá os doentes, os vulneráveis e as minorias de todos os tipos [...] Dentro de uma geração, todas as crianças em países de baixa e média renda poderão ter acesso à educação de qualidade em todos os níveis. Isso é possível. Nós apenas temos que decidir fazê-lo [...] Para suprir essas lacunas e tornar possível o Novo Contrato Social, precisamos de um Novo Acordo Global para garantir que poder, riqueza e oportunidades sejam compartilhados de maneira mais ampla e justa em nível internacional.

António Guterres. Palestra do secretário-geral das Nações Unidas para celebrar o Dia Internacional Nelson Mandela, realizada em 18 de julho de 2020.

Para catalisar um novo contrato social para a educação, a Comissão pede um compromisso renovado com a colaboração global em apoio à educação como um bem comum, com base em uma cooperação mais justa e equitativa entre atores estatais e não estatais nos níveis local, nacional e internacional.

O princípio da educação como bem comum está inextricavelmente conectado à responsabilidade global. Em 2020 e 2021, assistimos a uma mobilização sem precedentes das comunidades científicas de todo o mundo para desenvolver vacinas contra a COVID-19, apoiada por governos, entidades públicas e privadas e sociedade civil. No entanto, esse exemplo impressionante do que a cooperação científica mundial pode fazer quando o futuro da humanidade está em jogo foi silenciado pelo desafio muito mais difícil de garantir a equidade internacional na distribuição dessas mesmas vacinas. Apesar do reconhecimento generalizado de que ninguém está seguro até que todos estejam seguros, o nacionalismo vacinal destacou sérias disparidades em nossa capacidade de trabalhar coletivamente pelo bem comum global.

O nacionalismo vacinal destacou sérias disparidades em nossa capacidade de trabalhar coletivamente.

A educação cultiva a engenhosidade humana e nosso potencial de ação coletiva, todos eles essenciais para enfrentar os grandes desafios do nosso tempo. Assim, hoje, mais do que em qualquer outro momento da história humana, a construção de um mundo próspero, justo, sustentável e pacífico exige que todos os seres humanos, independentemente de suas origens, culturas e condições, participem de uma educação de qualidade ao longo de sua vida.

O acesso à educação formal e à aprendizagem terá de ser complementado pelo acesso equitativo ao conhecimento e à informação: todos, em todos os lugares, precisarão de acesso digital. Assim como a saúde de qualquer um está conectada à saúde de todos, nossa sobrevivência futura depende de atender às necessidades educacionais de todas as crianças, jovens e adultos em todo o mundo, para que possam participar de forma consciente e ativa na formação e gestão de nossos futuros comuns.

Essa consciência da educação como um bem comum deve ser a base para fortalecer a cooperação internacional em educação e o financiamento público da educação, tanto nacional quanto internacional. Garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação de qualidade é um pilar essencial de uma ordem mundial mais justa e sustentável, como argumentou recentemente o secretário-geral da ONU, António Guterres. A obrigação de respeitar, proteger e cumprir o direito à educação é responsabilidade não apenas de cada Estado, mas também da comunidade internacional.

Responder a uma ordem mundial cada vez mais precária

A cooperação educacional internacional opera dentro de uma ordem mundial cada vez mais precária, onde a ideia de uma sociedade mundial baseada em valores universais comuns, está profundamente desgastados. Organizações internacionais, como as Nações Unidas, que são responsáveis por estabelecer objetivos comuns e organizar ações coletivas em âmbito mundial, enfrentam duras críticas e restrições fiscais.

Atores não estatais e a sociedade civil – os atravessadores de fronteiras (*boundary spanners*) e empreendedores normativos responsáveis pelo avanço dos direitos humanos nos âmbitos nacional e

internacional durante o século XX – lutam para construir alianças e coalizões duradouras dentro de uma ordem mundial cada vez mais fragmentada. Sua margem de manobra será afetada pelas realidades econômicas de um mundo pós-pandemia, como financiamento internacional para seus contratos de trabalho. Enquanto isso, atores não estatais iliberais estão em ascensão como empreendedores normativos e educadores por direito próprio, cada vez mais capazes de explorar tecnologias digitais e fluxos de informação de maneiras que vão contra os valores inscritos na Declaração dos Direitos Humanos das Nações Unidas e tornados explícitos mais recentemente nos ODS.

As mudanças econômicas do último meio século foram pelo menos tão profundas quanto essas mudanças políticas. Os avanços tecnológicos e científicos, juntamente com a globalização econômica, certamente contribuíram para melhorias na prosperidade, redução da pobreza doméstica em todo o mundo e melhor acesso à educação. Mas eles não são mais celebrados por criar um mundo cada vez mais “plano” e mais aberto. O crescimento econômico criou enclaves poderosos para os ricos. O desenvolvimento tecnológico ocorreu em conjunto com novas formas de monopólio econômico e informacional que ameaçam os próprios fundamentos da democracia liberal. Apesar da fé de longa data no reforço da relação entre crescimento econômico e democracia, as capacidades de ação coletiva e a governança democrática, tanto dentro dos Estados-nação quanto entre eles, foram inesperadamente limitadas durante as últimas décadas de progresso econômico.

Como tragicamente ilustrado pelo lento progresso realizado na ação climática e em outras áreas com necessidade crítica de cooperação internacional (migração, paz e privacidade da informação), nas últimas décadas tem havido um consenso limitado (ou capacidade de consenso) sobre bens comuns globais e os tipos de cooperação internacional necessários para enfrentar nossos desafios atuais que afetam desproporcionalmente os pobres.

As atuais reformas da ONU tentam inovar em resposta a essa crise do multilateralismo. Neste capítulo, três novas abordagens são sugeridas: inclusão de diversos atores não estatais na governança global por meio de parcerias; um movimento de cima para baixo em direção à ação multicêntrica; e novas formas de cooperação regional, especialmente a cooperação Sul–Sul e triangular.

Da ajuda às parcerias

A cooperação internacional na área de educação não apenas atua dentro de uma ordem mundial precária, mas também deve responder a ela. A concretização de um novo acordo mundial para a educação requer modalidades renovadas de cooperação internacional. Ao mesmo tempo, as próprias instituições de ensino podem ajudar a estabelecer as bases para uma compreensão ampla dos desafios atuais e da necessidade de ação coletiva, especialmente por parte dos jovens.

A história nos mostra que a arquitetura internacional para a cooperação educacional foi profundamente moldada pelo colonialismo ao lado da busca por interesses econômicos e geopolíticos nacionais. Essa arquitetura foi definida em torno dos fluxos de financiamento e da transferência de ideias do Norte para o Sul. Atualmente, o desenvolvimento educacional internacional e a ajuda externa permanecem problemáticos. A educação não apenas recebe uma parcela muito pequena da assistência oficial ao desenvolvimento (AOD) geral, mas a ajuda à educação é desproporcionalmente direcionada para os países de renda média. A ajuda à educação está diminuindo na África Subsaariana – um continente que abrigará a maior parcela de jovens

do mundo em 2050 e que deverá enfrentar alguns dos desafios ambientais e econômicos mais diretos do planeta.

Além disso, a AOD em educação tende a favorecer a educação superior, incluindo bolsas de estudo, especialmente entre as maiores economias dos países doadores do Grupo dos Sete (G7). É fornecido muito pouco apoio para garantir o acesso universal à educação infantil e à educação primária e secundária de boa qualidade. Não surgiu uma estratégia global convincente de ação coletiva para erradicar o analfabetismo infantil – uma meta adotada pela primeira vez pelas Nações Unidas em meados do século XX. Um número persistente de crianças permanece fora da escola, e muitas crianças e jovens frequenta a escola, mas aprendem pouco. As necessidades educacionais de refugiados e migrantes involuntários também são subfinanciadas.

A falta de coordenação entre os doadores de ajuda à educação continua a ser um desafio. Isso é especialmente verdadeiro entre as organizações bilaterais do Norte, que dominam em volume de ajuda. Quase vinte anos após a Declaração de Paris sobre a Eficácia da Ajuda, os doadores de educação ainda tendem a oferecer ajuda ao desenvolvimento em formatos isolados e muito fundamentados em projetos, que não se alinham com as necessidades do país. Os

canais multilaterais para o desenvolvimento educacional são subutilizados; e oportunidades para reunir e harmonizar recursos de forma a apoiar a inovação, melhor uso de evidências e fortalecimento das capacidades nacionais são perdidas.

As necessidades educacionais de refugiados e migrantes involuntários também são subfinanciadas.

No entanto, há também desenvolvimentos novos e promissores na cooperação educacional que podem ser aproveitados. O envolvimento da sociedade civil na educação em escalas local, nacional e internacional floresceu nas últimas décadas e surgiram novas parcerias entre governos e atores não estatais. As

formas de cooperação para o desenvolvimento Sul–Sul e triangular estão em ascensão. Esforços de defesa (*advocacy*) recentes e poderosos ajudaram a colocar a educação no topo da agenda política mundial. A educação está cada vez mais presente na agenda dos órgãos políticos internacionais e regionais.

No futuro, três tipos de bens públicos globais serão particularmente importantes para alcançar futuros educacionais comuns, mais equitativos, mais relevantes e mais sustentáveis. Primeiro, a comunidade internacional deve trabalhar em conjunto para ajudar governos e atores não estatais a se alinharem em torno dos novos propósitos, normas e padrões compartilhados necessários para alcançar um novo contrato social para a educação. Em segundo lugar, a comunidade internacional deve investir e promover um estoque acessível de conhecimento, pesquisa, dados e evidências sobre educação, e garantir que educadores em todos os níveis possam gerar e utilizar evidências para melhorar os sistemas educacionais. Finalmente, o financiamento internacional deve ser ampliado e usado para apoiar as populações cuja efetivação do direito universal à educação está sob maior ameaça.

Rumo a propósitos, compromissos, normas e padrões compartilhados

A partir de meados do século XX, que viu a criação das Nações Unidas e da UNESCO, e a adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a cooperação internacional em educação tem desempenhado um papel significativo na construção de consenso sobre os propósitos e objetivos da educação. Atualmente, a necessidade de deliberação sobre os objetivos educacionais compartilhados é cada vez mais importante.

Temos que reformular a cooperação internacional longe do foco histórico na replicação de ideias e instituições do mundo industrializado. Precisamos fomentar formas de deliberação Sul-Sul e triangulares. Há uma necessidade particularmente forte de melhorar o diálogo e a construção de consenso entre diferentes tipos de atores educacionais: sindicatos de professores, movimentos estudantis, organizações juvenis, sociedade civil, fornecedores e empregadores do setor privado, filantropias, governos e cidadãos. A cooperação focada em futuros de longo prazo não pode deixar de centrar-se nas vozes de crianças e jovens.

À medida que entramos em um período de restrição fiscal causada pelo prolongamento da pandemia da COVID-19, haverá uma necessidade crescente de priorizar objetivos compartilhados de forma mais acentuada; e assegurar que as finanças internacionais e nacionais cumpram os compromissos. Os atores mundiais devem se unir para apoiar agendas comuns de defesa (*advocacy*) e arrecadação de fundos para alcançar esses objetivos, coordenando em vez de competir por financiamento bilateral e filantrópico.

Ao estabelecer metas comuns e marcos de ação, o setor de educação pode tirar lições pertinentes dos setores de clima e saúde. Podemos fazer mais para garantir que todos os atores que participam de cooperação internacional estabeleçam suas próprias metas e compromissos específicos e com prazo determinado. A cooperação internacional deve ser organizada baseada no princípio da subsidiariedade, uma vez que, quanto mais concreto e de propriedade local for um objetivo, mais viável ele se torna como meta de defesa (*advocacy*) e responsabilização coletiva, e mais provável é que os “proprietários” específicos do objetivo garantam sua promulgação. Mecanismos de monitoramento regional e mundial mais fortes podem ser criados para garantir que os atores sejam responsabilizados por esses compromissos e objetivos usando análises do progresso de cada ator baseadas em evidências.

No âmbito mundial, o setor de educação e os órgãos internacionais relevantes têm tido dificuldade em priorizar questões temáticas e subsetoriais, o que muitas vezes leva a uma infinidade de declarações performáticas, atividades escassas e fracasso em alcançar alguns de nossos objetivos educacionais mais almejados e duradouros. As instituições internacionais não devem tentar fazer tudo. Seu trabalho é fortalecer a capacidade de ação dos outros. Para isso, elas devem se concentrar em aumentar a capacidade mundial e regional para produzir compromissos com base em consenso, garantindo a responsabilização por esses compromissos. Os atores internacionais também são eficazes quando atuam como intermediários de conhecimento e evidências, garantindo a participação de diversos atores na geração e utilização do conhecimento. Eles também podem desempenhar um papel importante como financiadores de última instância para desafios educacionais graves, particularmente aqueles em países de renda baixa e contextos de emergência.

Ao definir futuros educacionais comuns, as instituições internacionais podem desempenhar um papel único na orientação de nossa atenção para desafios de longo prazo. Por exemplo, mais pesquisas e debates devem se concentrar no papel da educação em responder às mudanças no mundo do trabalho e da automação; sobre a melhor forma de abordar as externalidades transfronteiriças decorrentes da migração e da mudança climática; e sobre como governar os serviços educacionais que são cada vez mais digitalizados e internacionalizados.

As instituições internacionais podem desempenhar um papel único na orientação de nossa atenção para desafios de longo prazo.

Uma agenda comum deve ser construída em conjunto por meio de amplos processos de participação e tomada de decisão conjunta. Deve abordar a tensão entre o pensamento de longo prazo para administrar para o futuro e a urgência de intervir no presente para corrigir as desigualdades e exclusões educacionais herdadas do passado.

Cooperação na geração de conhecimento e uso de evidências

Pesquisa e evidência são bens mundiais essenciais na educação. Juntos, elas ajudam os governos e seus parceiros a resolver problemas e inovar para acelerar a transformação educacional. Elas também são fundamentais para fortalecer a responsabilização internacional pelos compromissos mundiais, regionais e nacionais.

Tem havido muitas críticas ao uso indevido de dados incorpóreos, tabelas de classificação e outras formas de “governança por números” no trabalho de grandes organizações internacionais, da OCDE às agências da ONU. Essas críticas são pertinentes, mas precisamos de dados estatísticos compartilhados para governar os sistemas educacionais de forma equitativa e garantir o bem comum. Conforme demonstrado nos setores de saúde e clima, e pelas recentes ações de defesa (*advocacy*) transnacional na educação, os esforços para monitorar e avaliar o progresso podem contribuir para uma maior responsabilização mundial pelo cumprimento de nossas metas compartilhadas e engajar diferentes tipos de atores educacionais.

Até o momento, os atores mundiais não foram capazes de reunir e coordenar investimentos para maximizar a disponibilidade e a utilidade de evidências e dados internacionais. Em contraste com a saúde mundial, onde as principais organizações multilaterais reúnem recursos para garantir a produção de dados de monitoramento de boa qualidade, não há acordo de parceria entre as agências da ONU para apoiar funções conjuntas de definição de padrões, estatísticas e capacitação relacionada. A agregação e disseminação eficazes de evidências, o mapeamento de lacunas em evidências e pesquisas e o fortalecimento da capacidade exigem novos níveis de coordenação e financiamento de atores mundiais.

O apoio para fortalecer a capacidade de gerar e usar conhecimento, dados e evidências também deve ser mais bem financiado e coordenado. Às vezes, os esforços internacionais em conhecimento e pesquisa parecem ser conversas unilaterais. Isso é inaceitável. A cooperação internacional deve abrir mais espaço para que os países do Sul Global definam novos e inovadores paradigmas de pesquisa adequados às suas circunstâncias específicas. Na saúde, os esforços recentes para esse fim

se concentraram na criação de plataformas de coordenação com o objetivo expresso de aumentar a capacidade nacional e local e apoiar os países a aprender uns com os outros. Novos modelos de investimento na cooperação Sul–Sul na resolução de problemas educacionais são essenciais. Conforme destacado no Capítulo 8, isso requer atenção especial às diversas epistemologias e formas de conhecimento que enriquecem o pensamento e apoiam uma diversidade mais ampla de soluções inovadoras.

O financiamento de pesquisas, evidências e dados internacionais é um grande desafio na educação. Enquanto cerca de 25% da AOD mundial para a saúde é gasto em tais bens mundiais (cerca de US\$ 7 bilhões); estimativas colocaram o financiamento para bens de conhecimentos comuns, evidências e dados em menos de 3% da AOD (ou US\$ 200 milhões) em 2015. Novas opções para melhorar o financiamento mundial para pesquisa, conhecimento e evidências devem ser consideradas, por exemplo, por meio do estabelecimento de um fundo comum previsível para conhecimento educacional e geração de evidências sob a responsabilidade de um grupo de agências da ONU.

Financiar a educação onde ela está ameaçada

Embora seja necessário repensar de maneira fundamental a cooperação internacional em educação e se afastar da lógica da dependência da ajuda, devemos também reavaliar o papel e o foco das novas relações com a ajuda internacional em educação.

A ajuda cobre uma parcela cada vez menor das necessidades nacionais e, como tal, sua influência e relevância diminuirão no cenário mundial. Ela reforçou os desequilíbrios de poder derivados do colonialismo e fez muito pouco para fortalecer a sustentabilidade dos sistemas educacionais. Ao mesmo tempo, é necessário um conjunto de financiamento que possa apoiar países de renda baixa e média— especialmente aqueles na África, onde a maioria dos jovens viverá nas próximas décadas. Atualmente, apenas 47% da ajuda vai para a educação básica em países de renda baixa e média. Também precisamos garantir que o financiamento mundial seja destinado a apoiar as necessidades educacionais de populações deslocadas e migrantes involuntários, cujos números aumentarão à medida que a crise climática se aprofunda. Conforme demonstrado pela pandemia da COVID-19, continuaremos precisando de uma reserva de financiamento internacional para resposta a emergências e para a reconstrução educacional após crises e emergências.

Daqui até 2050, precisaremos melhorar nossos atuais canais multilaterais para que possam angariar novos recursos para preencher lacunas, ao mesmo tempo em que fortalecemos a mobilização nacional de recursos e a capacidade nacional. Uma maior harmonização da ajuda e coordenação entre os doadores baseada nos planos de educação dos países e dos sistemas nacionais continua tão relevante hoje como era quando os doadores internacionais aprovaram a Declaração de Paris sobre a Eficácia da Ajuda em 2005.

Os canais multilaterais oferecem melhores oportunidades para aumentar a eficácia da ajuda e são mais propensos a direcionar a ajuda aos países e populações mais necessitados. Mas eles também precisarão melhorar seu trabalho, que continua muito fundamentado em projetos; vincula desnecessariamente os financiadores e os beneficiários ao conhecimento e às prescrições que eles geram; e tem um fraco histórico de apoio à capacidade nacional. Na saúde pública mundial, por exemplo, propostas recentes para remediar essas falhas incluem a separação do apoio técnico do financeiro entre as agências e mecanismos de responsabilização conjunta entre as organizações multilaterais.

O papel da UNESCO

A UNESCO enfrentou muitos desafios nos últimos 25 anos. Embora tenha mantido a responsabilidade formal de coordenar o diálogo mundial e o estabelecimento de padrões na educação, e por garantir a realização do ODS 4 para a educação, tem lutado para cumprir essas obrigações de forma eficaz e tem enfrentado severas críticas. É preocupante notar que, apesar da amplitude de seu mandato em educação, ciência e cultura, todo o orçamento da UNESCO é menor do que o de muitas universidades europeias. O orçamento total do Setor de Educação da UNESCO é uma fração do que foi mobilizado pelo Banco Mundial para atividades de conhecimento e capacitação em educação.

Para desempenhar um papel efetivo em nossa visão de futuros educacionais sustentáveis, a UNESCO precisará repensar sua abordagem ao desenvolvimento educacional. Com base no princípio da subsidiariedade, em primeiro lugar ela deve se ver como um parceiro cuja função é fortalecer as instituições e processos regionais e nacionais. Em segundo lugar, a UNESCO é uma mediadora de evidências e uma defensora de dados fortalecidos e prestação de contas (*accountability*) aos cidadãos em todos os níveis dos sistemas educacionais. Embora deva manter seu papel único na promoção do diálogo mundial para um novo contrato social para a educação, a UNESCO deve concentrar a maior parte de seus recursos financeiros e humanos nas regiões onde o direito à educação está mais ameaçado – e particularmente na África, onde a maioria da população jovem do mundo viverá e aprenderá até 2050.

A UNESCO precisará ter uma noção mais clara de sua vantagem comparativa dentro do complexo ecossistema de atores internacionais e regionais envolvidos no estabelecimento de normas educacionais, financiamento e mobilização de conhecimento. Deve trabalhar com os parceiros da ONU para encontrar soluções inovadoras para garantir o direito à educação de migrantes involuntários e populações deslocadas, cujos números devem se multiplicar ao longo de nosso século incerto. Da mesma forma, deve utilizar sua presença em todo o mundo para defender um acesso aprimorado e mais equitativo à informação digital como um direito humano. A UNESCO também deve apoiar a participação dos cidadãos e da sociedade civil na governança educacional para que a educação responda às suas necessidades. Por fim, deve continuar a atuar como o farol das Nações Unidas quanto ao papel desempenhado pela educação na construção de nossos futuros compartilhados, inclusive fortalecendo a educação para a paz, a prosperidade e a sustentabilidade.

A UNESCO tem uma capacidade única de convocar e mobilizar pessoas e instituições em todo o mundo para construir nossos futuros educacionais compartilhados. Nisso reside sua grande força. E é precisamente essa força que é necessária para construir um novo contrato social internacionalmente acordado para a educação e, mais importante, um novo acordo para implementá-lo.

Princípios para o diálogo e a ação

Este capítulo lança um chamado para uma colaboração internacional renovada para responder às futuras necessidades, desafios e possibilidades da educação. Ao olharmos para 2050, existem quatro prioridades principais relacionadas à cooperação internacional para os futuros da educação:

- **A Comissão faz um chamado a todas as partes interessadas na educação para trabalharem em conjunto nos âmbitos mundial e regional, a fim de produzir propósitos compartilhados e soluções comuns para os desafios educacionais.** Construir o novo contrato social necessário para apoiar futuros educacionais justos e equitativos para toda a humanidade é especialmente pertinente para aqueles cujo direito à educação está mais ameaçado pelos desafios globais. A participação deve incluir diversos atores e parcerias não estatais, passar de uma ação de cima para baixo para uma ação multicêntrica e abraçar novas formas de cooperação regional, especialmente a cooperação Sul-Sul e triangular.
- **A cooperação internacional deve operar a partir de um princípio de subsidiariedade, apoiando e capacitando os esforços locais, nacionais e regionais para enfrentar os desafios.** Maior responsabilidade para cumprir os compromissos educacionais e *advocacy* coordenado para melhorias educacionais serão necessários para reforçar novos compromissos, normas e padrões educacionais.
- **Um foco no financiamento do desenvolvimento internacional para países de renda baixa e média continua importante.** Isso se aplica particularmente a países com economias fortemente restringidas e populações jovens, especialmente na África. Também precisamos de financiamento direcionado às populações cujo direito à educação é prejudicado por crises e emergências.
- **Investimentos comuns em evidências, dados e conhecimento também são parte essencial de uma cooperação internacional eficaz.** Aqui, nossos esforços também devem ser guiados pelo princípio da subsidiariedade, enfatizando a necessidade de estruturar a capacidade local, nacional e regional para gerar e usar o conhecimento. Mais do que nunca, precisamos fortalecer a aprendizagem mútua e a troca de conhecimento entre sociedades e fronteiras – tanto em áreas centrais, como acabar com a desigualdade educacional e a pobreza e melhorar os serviços públicos, quanto para enfrentar os desafios de longo prazo trazidos pela automação e digitalização, migração e sustentabilidade ambiental. Plataformas conjuntas e novas fontes de financiamento são necessárias para garantir ambas as dimensões do conhecimento mundial e dos dados para o progresso educacional.

Esta agenda de solidariedade e ação mundial deve ser construída com tenacidade, ousadia e coerência, e sempre de olho em 2050 e além. Implica responsabilidade compartilhada e melhor coordenação dentro das Nações Unidas e o fortalecimento do papel da UNESCO. Sem isso, as propostas formuladas neste Relatório, principalmente a de definir a educação como um bem mundial, público e comum e estabelecer um novo contrato social para a educação, não podem ser concretizadas. Em uma geração, podemos transformar os sistemas educacionais para que sejam verdadeiramente inclusivos, relevantes e que aumentem nossa capacidade de enfrentar nossos desafios globais.

Epílogo e continuação

Construir os futuros da educação juntos

Devemos trabalhar juntos e urgentemente para forjar um novo contrato social, para a educação que possa atender às necessidades futuras da humanidade e do planeta. Este Relatório propôs prioridades e fez recomendações para a construção deste novo contrato alicerçado em dois princípios fundamentais: uma visão ampliada do direito à educação ao longo da vida e o fortalecimento da educação como um bem público e comum.

No cerne do Relatório está a proposta de um novo contrato social para a educação – os acordos e princípios implícitos que permitem e inspiram a coesão social em torno da educação e que dão origem aos correspondentes arranjos educacionais. Este epílogo é dedicado a resumir as principais prioridades e propostas que os leitores são convidados a levar adiante com os outros, reinterpretar e reimaginar nossos futuros compartilhados da educação.

Um novo contrato social está em construção há muito tempo – por educadores, comunidades, jovens, crianças e famílias que identificaram com precisão as limitações dos sistemas educacionais existentes e foram pioneiros em novas abordagens para superá-las.

Um novo contrato social para a educação não significa abandonar tudo o que aprendemos e vivenciamos coletivamente sobre a educação até agora, mas também não é uma mera correção de rumo em um caminho já definido e traçado. Um novo contrato social está em construção há muito tempo – por educadores, comunidades, jovens, crianças e famílias que identificaram com precisão as limitações dos sistemas educacionais existentes e foram pioneiros em novas abordagens para superá-las.

Porém, sem momentos coletivos de união e esforço para articular o que estamos aprendendo em nosso esforço contínuo de refazer a educação, os esforços geralmente ocorrem de forma isolada ou com ajustes limitados à grande máquina institucional. É engajando-se de forma ativa no diálogo e na prática para construir um novo contrato social para a educação que podemos renovar a educação para tornar possíveis futuros justos, equitativos e sustentáveis. Este Relatório é um convite para contextualizar e levar adiante esses diálogos públicos. Pretende ser um

catalisador e uma provocação para diálogos em todo o mundo sobre o que um contrato social para a educação significará na prática e em contextos específicos. Este Relatório é, portanto, um marco em um caminho que se estende para o futuro. É um documento vivo que propõe uma estrutura, princípios e recomendações a serem explorados, compartilhados e enriquecidos por pessoas de todo o mundo. Seu objetivo consiste em inspirar novos caminhos para o desenvolvimento de políticas e ações inovadoras para renovar e transformar a educação para que ela realmente prepare todos os estudantes para inventar um futuro melhor. Ele fará sentido na transformação da educação apenas quando professores, estudantes, famílias, representantes governamentais e outras partes interessadas da educação, em comunidades específicas, se envolverem com as ideias do relatório e construirão de forma conjunta o que essas ideias significam na prática nessas comunidades.

A Comissão insta a UNESCO a desenvolver e apoiar vias apropriadas para deliberação, participação e compartilhamento de experiências relacionadas às muitas ideias apresentadas aqui. O sucesso futuro do Relatório depende de sua capacidade de estimular um processo de reflexão e ação contínua. O trabalho da educação estará sempre “em processo”, e as recomendações aqui apresentadas baseiam-se no pressuposto de que devem mudar e evoluir continuamente. Precisamos de maior cooperação à medida que aprendemos a viver em maior harmonia uns com os outros, com as notáveis formas de vida e sistemas que distinguem nosso planeta e com a

tecnologia que está abrindo rapidamente novos espaços e potenciais para o crescimento humano, além de apresentar riscos inéditos.

O consenso geral em torno do valor da educação para fazer e refazer nosso mundo é nosso ponto de partida coletivo. Essa convicção compartilhada é inatacável e fortalece nosso compromisso diante de novos desafios, muitos deles sem precedentes. Para que as coisas sejam feitas de maneira diferente, agora precisamos pensar, entender, ouvir e imaginar de maneira diferente. Precisamos de um exame aberto de quais formas estabelecidas de pensar sobre educação, conhecimento e aprendizagem podem abrir novos caminhos para transformar o futuro.

Propostas para a construção de um novo contrato social

O Relatório examinou cinco dimensões para mudanças necessárias para construir um novo contrato social para a educação. As principais propostas para cada uma dessas dimensões foram destacadas na Parte II deste Relatório, juntamente com os princípios orientadores para levá-las adiante. Embora não sejam exaustivos, eles são resumidos aqui como um marco de ação inicial que pode ser implementado localmente para realizar novos futuros por meio da educação.

Pedagogias de solidariedade e cooperação

A pedagogia precisa ser transformada baseada nos princípios de cooperação e solidariedade, substituindo antigos modos de exclusão e competição individualista. A pedagogia deve promover a empatia e a compaixão e deve construir as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos para transformar a si mesmos e ao mundo. A aprendizagem é moldada por meio de relações entre professores, estudantes e conhecimentos que vão além das limitações das normas da sala de aula e dos códigos de conduta. A aprendizagem amplia as relações dos estudantes com a ética e o cuidado necessários para assumir a responsabilidade por nosso mundo compartilhado e comum. A pedagogia é o trabalho de criar encontros transformadores que se baseiam no que existe e no que pode ser construído.

Ao olhar para 2050, precisamos abandonar modos, lições e medidas pedagógicas que priorizam definições individualistas e competitivas de sucesso. Em vez disso, precisamos priorizar os seguintes princípios orientadores:

Em primeiro lugar, a interconectividade, a interdependência e a solidariedade são necessárias para uma pedagogia individual e coletivamente transformadora. À medida que os professores aprendem a promover relações pedagógicas dentro e fora da sala de aula, as escolas e os sistemas educacionais devem encontrar maneiras de incorporar essas práticas em âmbitos mais institucionais. Experiência e diálogo, serviço e ação significativa, pesquisa e reflexão, participação em movimentos sociais construtivos e vida comunitária – essas são apenas algumas das muitas abordagens promissoras. As escolas e os sistemas educacionais também devem derrubar os muros sociais e setoriais para ouvir as famílias e as comunidades e estender-se a outros domínios da vida para apoiar novas conexões e relações pedagógicas para além da sala de aula.

Em segundo lugar, a cooperação e a colaboração devem ser a base da pedagogia como um processo coletivo e relacional. Os professores podem se envolver em uma ampla gama de estratégias de aprendizagem – desde *feedback* de pares, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em questionamento e problematizadora, laboratórios estudantis, oficinas técnicas e profissionais, até expressão artística e colaborações criativas – tudo para estimular as habilidades dos estudantes de enfrentar novos desafios de forma criativa e inédita, individual e coletivamente.

A pedagogia é o trabalho de criar encontros transformadores que se baseiam no que existe e no que pode ser construído.

As escolas e os sistemas educacionais podem explorar formas de facilitar um leque mais amplo de encontros entre grupos etários, interesses, setores sociais, línguas e fases de aprendizagem.

Terceiro, solidariedade, compaixão e empatia devem estar enraizadas na forma como aprendemos. As pedagogias permitem que os estudantes compreendam um universo mais amplo de experiências do que as suas próprias. Pais, responsáveis e famílias também podem ser bem-vindos para compartilhar e valorizar a diversidade e o pluralismo ao lado de seus filhos, o

que é essencial para desaprender vieses, preconceitos e divisões nos ambientes e relacionamentos que os estudantes encontram. Escolas e professores podem criar ambientes que valorizem a empatia e apoiem diversas histórias, línguas e culturas, entre elas, principalmente, comunidades indígenas e uma ampla gama de movimentos sociais.

Quarto, toda avaliação é pedagógica e, portanto, deve ser cuidadosamente considerada para apoiar prioridades pedagógicas mais amplas para o crescimento e a aprendizagem do estudante. Professores, escolas e sistemas educacionais podem usar avaliações para priorizar a identificação e a abordagem de áreas desafiadoras, a fim de apoiar melhor a aprendizagem individual e coletivo. A avaliação não deve ser utilizada de forma punitiva ou para criar categorias de “vencedores” e “perdedores”. A política educacional não deve ser indevidamente influenciada por classificações que priorizam excessivamente os testes altamente relevantes e descontextualizados, que, por sua vez, exercem uma pressão desproporcional para influenciar o que ocorre no tempo e no espaço das escolas.

Currículo e os conhecimentos comuns

Deve ser estabelecida uma nova relação entre a educação e os conhecimentos, capacidades e valores que ela promove. Os currículos precisam ser concebidos em relação a dois processos vitais que sustentam a educação: a aquisição de conhecimento como parte do patrimônio comum da humanidade e a criação coletiva de novos conhecimentos e novos futuros possíveis. Ao olhar para 2050, precisamos ir além das visões tradicionais de currículos como simplesmente uma grade de disciplinas escolares e, em vez disso, reimaginá-las por meio de perspectivas interdisciplinares e interculturais que permitam aos estudantes aprender e contribuir para os conhecimentos comuns da humanidade. Os seguintes princípios orientadores devem ser priorizados:

Primeiro, os currículos devem aprimorar as habilidades dos estudantes para acessar e contribuir para os conhecimentos comuns, que é a herança de toda a humanidade e deve ser continuamente ampliado para incluir diversas formas de conhecimento e compreensão. A concepção e implementação curricular deve afastar-se da transmissão estreita de fatos e informações e, em vez disso, procurar fomentar nos estudantes os conceitos, competências, valores e atitudes que lhes permitam envolver-se com diversas formas de aquisição, aplicação e geração de conhecimento.

Em segundo lugar, nossas condições climáticas e planetárias em rápida mudança exigem currículos que reorientem o lugar dos humanos no mundo. Mudanças planetárias irreversíveis já estão se acelerando, e a educação deve promover a valorização da interconexão inerente do bem-estar ambiental, social e econômico. Os currículos devem se basear em diversas formas de conhecimento, preparando estudantes e comunidades para se adaptar, mitigar e reverter a mudança climática de uma maneira que veja os humanos como inextricavelmente interconectados com um mundo mais do que humano. Os currículos devem destacar os efeitos da mudança climática em suas comunidades, no mundo e, especialmente, aqueles que são frequentemente marginalizados, por exemplo, os pobres, as minorias e as mulheres e meninas. O conhecimento curricular pode fornecer uma estrutura poderosa para ações significativas e apoiar crianças e jovens a continuar liderando os esforços de mitigação do clima e de proteção ambiental que terão impactos profundos em seus futuros.

Terceiro, a rápida disseminação de desinformação e manipulação deve ser combatida por meio de múltiplas alfabetizações – digitais, científicas, textuais, ecológicas, matemáticas – que permitem que os indivíduos encontrem seu caminho para um conhecimento verdadeiro e preciso. Essas alfabetizações são essenciais para uma participação democrática significativa e efetiva baseada em verdades compartilhadas. A alfabetização eficaz deve promover a compreensão não apenas de fatos, informações e dados, mas também dos processos, como corroboração e fonte confiável, necessários para chegar a conclusões sólidas, validar descobertas e comunicá-las com precisão. Os currículos podem se basear em uma ampla gama de abordagens históricas, culturais e metodológicas para desenvolver nos estudantes o amor pela compreensão, exatidão, precisão e um compromisso com a verdade.

Dois processos vitais que sustentam a educação: a aquisição de conhecimento como parte do patrimônio comum da humanidade e a criação coletiva de novos conhecimentos e novos futuros possíveis.

Quarto, os direitos humanos e a participação democrática devem fundamentar os princípios para currículos e aprendizagem que transformam as pessoas e o mundo. Os direitos humanos devem continuar a ser sagrados para todas as pessoas e, como ponto de partida coletivo que sustenta nosso contrato social, devem se tornar fundamentais para os currículos que moldam a aprendizagem. Os currículos devem enfatizar os direitos inerentes e a dignidade de todas as pessoas, e o imperativo de superar a violência e construir sociedades pacíficas. As interações com movimentos sociais e comunidades de base podem imbuir os currículos de caminhos autênticos para questionar, revelar e enfrentar as estruturas de poder que discriminam grupos por gênero, raça, identidade indígena, língua, orientação sexual, idade, deficiência ou *status* de cidadania.

Os professores e a profissão docente

Os professores têm um papel único a desempenhar na construção de um novo contrato social para a educação por meio de sua profissão. Eles são os principais organizadores, reunindo diferentes elementos e ambientes à medida que trabalham de forma colaborativa para ajudar a aumentar o conhecimento e as capacidades dos estudantes. Nenhuma tecnologia ainda é capaz de substituir ou superar a necessidade de bons professores. Ao olhar para 2050, é essencial que deixemos de tratar o ensino como uma prática solitária que depende de um único indivíduo para orquestrar

uma aprendizagem eficaz. Em vez disso, o ensino deve se tornar uma profissão colaborativa, onde o trabalho em equipe garante uma aprendizagem significativa do estudante. Os seguintes princípios devem ser priorizados:

Nenhuma tecnologia
ainda é capaz de substituir
bons professores.

Em primeiro lugar, a colaboração e o trabalho em equipe devem caracterizar o trabalho dos professores. A ampla gama de propósitos que temos para a educação vai além do que se pode esperar até mesmo dos professores mais talentosos. Precisaremos que os professores trabalhem em equipe com seus colegas professores, com especialistas em disciplinas, alfabetizadores e bibliotecários, educadores com deficiência, orientadores, assistentes sociais e outros. A necessidade de trabalho colaborativo se tornará ainda mais premente nos próximos anos, à medida que a humanidade enfrenta uma gama cada vez maior de rupturas e os professores continuarão na linha de frente para ajudar crianças, jovens e adultos a circular adequadamente no seu mundo em mudança, de forma apropriada à idade. Assim como o bem-estar dos estudantes, relacionamentos saudáveis e saúde mental devem ser apoiados em ambientes educacionais. Esse apoio também deve ser estendido aos professores na forma de salários dignos, progressão na carreira, educação continuada, desenvolvimento profissional e ambientes de aprendizagem colaborativa para formá-los para levar adiante seu importante trabalho.

Em segundo lugar, a produção de conhecimento, reflexão e pesquisa deve ser reconhecida como parte integrante do ensino. A pesquisa e o conhecimento sobre os futuros da educação começam com o trabalho que os professores realizam e, de fato, muitos dos componentes de um novo contrato social para a educação podem já existir na pedagogia transformadora que muitos professores estão praticando. O trabalho dos professores como produtores de conhecimento e pioneiros pedagógicos deve ser reconhecido e apoiado, ajudando-os a documentar, compartilhar e discutir pesquisas e experiências relevantes com seus colegas educadores e escolas de maneira formal e informal. As universidades e a educação superior podem imaginar novas configurações

institucionais que possibilitem pesquisas sustentadas e relações profissionais com professores em apoio à produção de conhecimento em toda a profissão.

Terceiro, a autonomia profissional dos professores deve ser mantida e protegida. A profissão docente requer uma ampla gama de habilidades avançadas e desenvolvimento profissional contínuo. Nas próximas décadas, será necessário muito apoio para fortalecer e ampliar a formação inicial de professores de alta qualidade, particularmente na África Subsaariana, onde a demanda por educação continua a superar a oferta de professores qualificados devido a uma população jovem em expansão. O desenvolvimento profissional para professores iniciantes pode ser fornecido por meio de educação continuada, orientação e ensino colaborativo. Deve ser atribuído tempo adequado para a preparação e reflexão das aulas, e os professores devem receber uma remuneração justa e equitativa. Garantir autonomia profissional, respeito social e salários dignos incentivará educadores qualificados a permanecerem na profissão e indivíduos qualificados e motivados a ingressar nela.

A participação no debate público educacional, no diálogo e na política educacional deve ser integrada e reconhecida como parte do trabalho central dos professores. Muitas vezes, as decisões sobre o que acontece dentro das escolas ou salas de aula são tomadas por pessoas de fora delas, com pouco diálogo, interação ou ciclos de *feedback* significativos. Para os futuros da educação, isso precisará mudar, e os professores devem ser acolhidos como líderes e informantes vitais no debate público, nas políticas e no diálogo sobre os futuros da educação. A participação dos professores nessas áreas precisa ser incorporada em entendimentos compartilhados de que isso constitui uma função central do que significa ser professor; eles devem ser vistos como participantes fundamentais na construção de um novo contrato social para a educação.

Proteger e transformar as escolas

As escolas, com todo o seu potencial e promessa, falhas e limitações, permanecem entre os ambientes educacionais mais essenciais da sociedade. As escolas são um pilar central de ecossistemas educacionais maiores, e sua vitalidade é uma expressão do compromisso de uma sociedade com a educação como uma atividade humana pública e com suas crianças e jovens. Ao olhar para 2050, não podemos mais ter escolas organizadas de acordo com um modelo uniforme independentemente do contexto. No lugar dos atuais modelos arquitetônicos, procedimentais e organizacionais, precisamos de um grande esforço público para redesenhar os tempos e os lugares das escolas de forma a protegê-los e transformá-los. As seguintes prioridades devem orientar este trabalho essencial:

Em primeiro lugar, as escolas devem ser protegidas como espaços onde os estudantes encontram desafios e possibilidades que não estão disponíveis em outros lugares. As escolas exigirão ambientes de cooperação e cuidado nos quais diversos grupos de pessoas aprendam uns com os outros. Elas podem permitir que professores e estudantes interajam com novas ideias, culturas e maneiras de ver o mundo em um ambiente de apoio

As escolas são um pilar central de ecossistemas educacionais maiores, e sua vitalidade é uma expressão do compromisso de uma sociedade com a educação como uma atividade humana pública e com suas crianças e jovens.

e cuidado, não apenas preparando crianças e jovens para desafios em suas vidas futuras, mas ajudando-os a se adaptar ao mundo em rápida mudança em que vivem atualmente.

Em segundo lugar, as arquiteturas, espaços, horários, cronogramas de aulas e agrupamentos de estudantes nas escolas devem ser reimaginados e elaborados para desenvolver as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos. O ambiente construído e o *design* inclusivo (*inclusive design*) têm valor pedagógico por si mesmos e influenciam o que ocorre em espaços compartilhados de aprendizagem. As culturas de colaboração também devem orientar a administração e gestão das escolas, bem como as relações entre as escolas, para fomentar redes robustas de aprendizagem, reflexão e inovação.

Terceiro, as tecnologias digitais devem ter como objetivo apoiar o que acontece nas escolas; em suas iterações atuais e previsíveis, elas não são substitutas apropriadas para instituições formais e físicas de aprendizagem. Aproveitar os recursos digitais será útil e essencial para aumentar a criatividade e a comunicação dos estudantes nas próximas décadas e circular nos espaços digitais pode abrir novas oportunidades para acessar e participar do conhecimento compartilhado e de experiências humanas. Esforços para aplicar IA e algoritmos digitais nas escolas devem prosseguir com cautela e cuidado para garantir que eles não reproduzam e agravem os estereótipos e sistemas de exclusão existentes.

Quarto, as escolas devem modelar os futuros a que aspiramos, garantindo os direitos humanos e tornando-se exemplos de sustentabilidade e neutralidade de carbono. Os estudantes devem ser confiáveis e encarregados de ajudar a tornar mais verde o setor educacional. Princípios de concepções locais e indígenas que respondem às condições e mudanças ambientais podem se tornar fontes de aprendizagem sobre adaptação, mitigação e prevenção para construir futuros melhores e estabelecer maior simbiose com o mundo natural e os sistemas dos quais fazemos parte e dos quais dependemos. Também precisaremos garantir que a educação e outras políticas relativas às escolas defendam e promovam os direitos humanos para todos que estão nelas e além.

Educação em diferentes tempos e espaços

Uma de nossas grandes tarefas é ampliar o pensamento sobre onde e quando a educação acontece, expandindo-a para mais tempos, espaços e etapas da vida. Precisamos entender todo o potencial educacional que existe na vida e na sociedade, desde o nascimento até a velhice, e

conectar a multiplicidade de locais e as possibilidades culturais, sociais e tecnológicas que muitas vezes se sobrepõem e que existem para fazer avançar a educação. Podemos imaginar nossas sociedades futuras proporcionando e incentivando a aprendizagem em diversos locais além das escolas formais e em tempos planejados e espontâneos. Ao olharmos para 2050, há quatro princípios que podem orientar o diálogo e as ações necessárias para levar adiante esta recomendação.

Em primeiro lugar, em todas as fases da vida, as pessoas devem ter oportunidades educacionais significativas e de qualidade. A educação é tanto ao longo da vida como em toda a vida. A aprendizagem e a educação de adultos devem ser mais desen-

Podemos imaginar
nossas sociedades
futuras proporcionando
e incentivando a
aprendizagem em diversos
locais além das escolas
formais e em tempos
planejados e espontâneos.

volvidas e apoiadas, indo além das concepções deficitárias de “qualificação” e “requalificação” para abraçar as possibilidades transformadoras da educação em todas as fases da vida. Qualquer planejamento para a educação ao longo da vida deve se concentrar em atender aos mais marginalizados e em ambientes mais frágeis, ajudando a equipar os estudantes com os conhecimentos, conceitos, atitudes e habilidades de que precisam para aproveitar as oportunidades e enfrentar as rupturas presentes e futuras.

Em segundo lugar, ecossistemas educacionais saudáveis conectam locais de aprendizagem naturais, construídos e virtuais. A biosfera – suas terras, águas, vida, minerais, atmosferas, sistemas e interações – deve ser entendida como um espaço vital de aprendizagem. Está entre os nossos primeiros educadores. Paralelamente, os espaços digitais de aprendizagem devem ser ainda mais integrados aos ecossistemas educacionais e devem ser feitos para apoiar a dimensão pública, a inclusão e os propósitos de bem comum da educação. Plataformas de Acesso Aberto e de código aberto (*open-source*) com fortes proteções para dados de estudantes e professores devem ser priorizadas.

Terceiro, o financiamento público e a capacidade do governo para a regulamentação da educação devem ser fortalecidos. Devemos construir a capacidade dos estados para estabelecer e fazer cumprir padrões e normas para uma oferta educacional que seja responsiva, equitativa e defenda os direitos humanos. Nos níveis local, nacional, regional e mundial, governos e instituições públicas devem se comprometer com o diálogo e a ação em torno desses princípios para apoiar a reimaginação de nossos futuros juntos.

Quarto, o direito à educação deve ser ampliado; não estamos mais bem servidos definindo esse direito simplesmente com base na escolaridade formal. Ao olhar para o futuro, devemos promover o direito à aprendizagem ao longo da vida e em toda a vida, viabilizada pelo direito à informação, à conectividade e à cultura.

Chamados para a ação

O Relatório lançou dois chamados para catalisar e harmonizar esforços em direção a um novo contrato social para a educação: um chamado a uma nova agenda de pesquisa para a educação e um chamado à solidariedade e cooperação renovadas para apoiar a educação como um bem público e comum. Os princípios que orientam a resposta a esses dois chamados estão resumidos aqui para ajudar a canalizar e reforçar nossos esforços para criar os novos futuros da educação, ao mesmo tempo em que respondemos às condições em rápida mudança.

Uma nova agenda de pesquisa para a educação

As prioridades destacadas neste relatório apoiam uma agenda de pesquisa coerente e comum. A aprendizagem, ideias e experiências geradas a partir de uma agenda de pesquisa tão abrangente serão catalisadores para forjar juntos um novo contrato social para a educação. Ao olharmos para 2050, existem quatro prioridades que orientam a pesquisa e a inovação para os futuros da educação:

Um programa de pesquisa coletiva mundial sobre os futuros da educação deve centrar-se no direito à educação para todos ao longo da vida.

Em primeiro lugar, um programa de pesquisa coletiva mundial sobre os futuros da educação deve centrar-se no direito à educação para todos ao longo da vida, antecipando rupturas futuras e considerando suas implicações. A pesquisa também deve ir além da mera mensuração e crítica para explorar a renovação da educação segundo os princípios orientadores recomendados neste Relatório. Este programa de pesquisa precisa reformular suas prioridades à luz da alfabetização para os futuros e do pensamento para os futuros, para nos mover rumo a um novo contrato social para a educação.

Em segundo lugar, o conhecimento, os dados e as evidências para os futuros da educação devem incluir diversas fontes e formas de conhecimento. Ideias de diferentes perspectivas podem oferecer diferentes pontos de vista de uma compreensão compartilhada da educação, em vez de excluir e suplantiar umas às outras. Pesquisadores, universidades e instituições de pesquisa devem examinar pressupostos metodológicos e abordagens descolonizadoras, democráticas e facilitadoras do exercício e da promoção dos direitos humanos. Escolas, professores, movimentos sociais, movimentos juvenis e comunidades são fontes vitais de conhecimento e de informação e devem ser reconhecidos como tal pelos pesquisadores. Os resultados das ciências da aprendizagem, neurociência, dados digitais e *big data* e indicadores estatísticos podem gerar ideias importantes quando considerados em relação a uma ampla gama de insumos empíricos, incluindo pesquisa qualitativa e prática.

Terceiro, a inovação educacional deve refletir uma gama muito mais ampla de possibilidades em diversos contextos, épocas e lugares. Comparações e experiências podem inspirar as pessoas quando reconsideradas e recontextualizadas de forma adequada às distintas realidades sociais e históricas de um determinado contexto. A inovação educacional também deve buscar, às vezes, romper com a convergência institucional que influencia os sistemas formais atuais. A avaliação e a reflexão devem orientar as políticas educacionais de forma contínua e integrativa, elevando o refinamento regular como teoria da mudança, rompendo com a estagnação, por um lado, e os ciclos de mudança interminável de regime, por outro.

Quarto, a pesquisa para um novo contrato social na educação deve ser reconsiderada para incluir mais pessoas de diversos grupos de interessados, incluindo aqueles que normalmente não são ativos nas discussões sobre educação. As sementes de um novo contrato social já estão vivas, principalmente entre professores, estudantes e escolas. Responsabilidades especiais cabem a instituições de pesquisa, governos e organizações internacionais para participar e apoiar uma agenda de pesquisa que catalisa a construção conjunta deste contrato. A UNESCO pode desempenhar um papel importante como uma *clearing house* para conhecimento, visão e geração de ideias sobre nossos futuros compartilhados da educação.

Solidariedade e cooperação internacional renovadas

A visão ambiciosa articulada neste Relatório não pode ser alcançada sem solidariedade e colaboração em todas as escalas – desde as configurações imediatas de salas de aula e escolas até amplos compromissos nacionais, regionais e mundiais e estruturas de políticas. O Relatório

demanda um compromisso renovado com a colaboração mundial em apoio à educação como um bem público e comum, com base em uma cooperação mais justa e equitativa entre atores estatais e não estatais nos âmbitos local, nacional e internacional. Ao olharmos para 2050, devemos aderir a quatro princípios orientadores relacionados à solidariedade e cooperação internacional para os futuros da educação.

Em primeiro lugar, a Comissão chama todas as partes interessadas na educação para trabalharem em conjunto a nível mundial e regional para gerar objetivos compartilhados e soluções comuns para os desafios educacionais. Os esforços devem se harmonizar e se reorientar com base na visão de futuros educacionais justos e equitativos para toda a humanidade, tendo como premissa o direito à educação ao longo da vida e o valor da educação como bem público e comum. A ação coletiva deve priorizar especialmente os estudantes cujo direito à educação é mais ameaçado por rupturas e mudanças globais. Nas próximas décadas, a colaboração mundial deve abordar os desequilíbrios de poder, incluindo diversos atores e parcerias não estatais. Deve se afastar ainda mais da ação de cima para baixo para uma ação multicêntrica e abraçar novas formas de cooperação regional, especialmente a cooperação Sul-Sul e triangular.

A ação coletiva deve priorizar especialmente os estudantes cujo direito à educação é mais ameaçado por rupturas e mudanças globais.

Em segundo lugar, a cooperação internacional deve operar a partir de um princípio de subsidiariedade, apoiando e capacitando os esforços locais, nacionais e regionais para enfrentar os desafios. Será necessária maior responsabilidade em todos os níveis para reforçar novos compromissos, normas e padrões educacionais. A UNESCO precisará repensar sua abordagem ao desenvolvimento educacional para se ver primeiro como uma parceira, cujo trabalho é fortalecer instituições e processos regionais e nacionais, e segundo como uma mediadora de evidências, produtora de conhecimento e defensora de dados fortalecidos sobre sistemas educacionais e prestação de contas (*accountability*) aos cidadãos.

Terceiro, um foco no financiamento do desenvolvimento internacional para países de renda baixa e média continua sendo importante, em particular para aqueles com economias fortemente restringidas e populações jovens. A cooperação internacional deve concentrar urgentemente a maior parte de seus recursos financeiros e humanos nas regiões onde o direito à educação está mais ameaçado – e particularmente na África Subsaariana, onde a maioria dos jovens do mundo viverá e aprenderá até 2050. Esses recursos também devem ser direcionados para contextos de emergência que provavelmente aumentarão em frequência à medida que a mudança climática se acelera.

Quarto, investimentos comuns em evidências, dados e conhecimento também são uma parte essencial de uma cooperação internacional eficaz. Nas próximas décadas, precisaremos fortalecer a aprendizagem mútua e a troca de conhecimento entre sociedades e fronteiras – tanto em áreas essenciais, como acabar com a desigualdade educacional e a pobreza e melhorar os serviços públicos, quanto para enfrentar os desafios de longo prazo trazidos pela automação e digitalização, migração e sustentabilidade ambiental. A UNESCO é fundamental para facilitar essa troca entre países e regiões.

Diálogo e participação

Há uma grande razão para termos esperança. Mudanças e inovações em larga escala são possíveis na concepção dos sistemas educacionais, na organização das escolas e outros sistemas educacionais, e no currículo e nas abordagens pedagógicas. Coletivamente, podemos transformar a educação para ajudar a construir futuros justos, equitativos e sustentáveis, aproveitando o que

Mudaremos de rumo por meio de milhões de atos individuais e coletivos de coragem, liderança, resistência, criatividade e cuidado.

já existe e construindo o que mais for necessário. Mudaremos de rumo por meio de milhões de atos individuais e coletivos de coragem, liderança, resistência, criatividade e cuidado. Temos tradições profundas, ricas e diversas sobre as quais podemos construir. Os seres humanos possuem uma grande capacidade coletiva, inteligência e criatividade. Práticas promissoras podem ser inovadoras ou enraizadas na tradição, pois ambas podem desencadear novas possibilidades.

O diálogo proposto neste Relatório deve incluir a maior participação possível. A educação é um fator decisivo para a cidadania, em nível local, nacional e mundial. Diz respeito a todos, e todos podem participar na construção dos futuros da educação em qualquer esfera de influência em que se encontrem. Este relatório propôs que existam papéis de participação específicos para professores, universidades, governos, organizações internacionais e jovens para ampliar ainda mais esse diálogo e ação voltados para o futuro:

- **Professores.** Os professores continuam a ser essenciais para os futuros da educação. Da mesma forma que foram fundamentais para o contrato social que vigora desde o século XIX, serão também articuladores, praticantes e pesquisadores decisivos para a construção de um novo contrato social para a educação. Para isso, é necessário assegurar sua autonomia e liberdade, apoiar seu desenvolvimento ao longo de sua vida profissional e reconhecer seu papel na sociedade e sua participação nas políticas públicas. Os professores serão naturalmente protagonistas centrais na construção de processos de diálogo e inovação, aproximando e convocando outras pessoas e grupos.
- **Universidades e educação superior.** Chamados especiais para universidades e instituições de ensino superior estiveram presentes em todos os capítulos deste relatório, assim como estão presentes em todas as realidades do novo contrato social da educação. Hoje, poucas pessoas questionam o papel essencial que as universidades, e todas as instituições de ensino superior, desempenham na criação e disseminação do conhecimento. Este é o caso em todas as áreas, mas é particularmente verdadeiro em relação à educação. Grande parte do futuro da educação básica depende do trabalho das universidades e vice-versa. Muito do futuro das universidades depende do trabalho realizado na educação básica. Espera-se também que as universidades encontrem maneiras novas e mais impactantes de educar crianças e jovens, especialmente crianças pequenas, e se envolver mais nas práticas de educação de adultos. A educação superior é, por definição, um locus de diálogo intergeracional e transformador, e grande parte dos futuros delineados neste Relatório depende deles. Sem uma educação superior forte, autônoma, confiável e inovadora, será impossível construir o contrato social da educação previsto neste Relatório.

- **Governos.** Este Relatório salientou o papel insubstituível dos governos. No entanto, isso não significa que suas propostas se situem apenas no nível dos sistemas educacionais nacionais. Em vez de seguir a lógica usual dos relatórios centrados no governo sobre a reforma educacional, este Relatório visa a incentivar uma gama de interessados a participar, com pesquisa, conhecimento, inovação, análise e ação. Trata-se de valorizar a ação do governo em múltiplos níveis, menos por uma lógica de reforma, e mais na perspectiva de se tornarem promotores de uma participação mais ampla e catalisadores da inovação. Além disso, os governos têm papéis únicos na preservação e consolidação do caráter público da educação, garantindo o financiamento público adequado e contínuo da educação e construindo capacidade para regulamentar adequadamente a educação.
- **Organizações internacionais e da sociedade civil.** Este Relatório enfatizou a importância das organizações internacionais e da sociedade civil, especialmente por meio da reiterada afirmação da educação como um bem público e comum. Essa repetição pretende sinalizar uma importante mudança de perspectiva, dando espaço a novas vozes na cooperação educacional, local, nacional, regional, internacional e intersetorial. Espera-se uma forte mobilização das organizações internacionais e da sociedade civil para levar adiante o diálogo proposto neste Relatório, e fazê-lo com seu conhecimento, experiência e capacidade de mobilização únicos. Essas organizações também ocupam um lugar especial para garantir que as pessoas discriminadas por causa de suas ideias, gênero, raça ou etnia, cultura, crenças religiosas ou identidade sexual sejam ouvidas, visíveis e apoiadas em seu direito à educação.
- **Jovens e crianças.** Finalmente, e de maneira inquestionável, o diálogo aqui proposto deve envolver os jovens. O futuro deve ser reformulado para eles como algo cheio de possibilidades, e não um fardo. Não se trata apenas de ouvi-los ou consultá-los, mas de mobilizá-los e apoiá-los na construção dos futuros que serão – e já são – deles. Exemplos recentes de importantes movimentos juvenis e infantis, particularmente na luta contra a mudança climática, contra a discriminação racial, contra o patriarcado e as normas restritivas de gênero, e pela diversidade de culturas e autodeterminação indígena, nos mostram caminhos essenciais para o futuro. A juventude que lidera esses movimentos não pediu autorização, mas respondeu com urgência e clareza moral a questões que muitas vezes sobrecarregam ou paralisam os adultos. Eles têm um papel inspirador e orientador a desempenhar na construção dos nossos e dos futuros deles. O aspecto mais importante da continuação deste Relatório é a capacidade de engajar os jovens na construção de um novo contrato social para a educação.

Em todo o mundo, professores, comunidades, organizações e governos já embarcaram em muitas iniciativas educacionais promissoras para produzir a mudança necessária. Inúmeros exemplos nos mostram as muitas maneiras pelas quais o conhecimento pode ser criado de forma conjunta e compartilhado publicamente. Outros exemplos iluminam como a educação pode criar sentido, capacitar e emancipar, e as maneiras pelas quais a aprendizagem pode ser organizada de forma mais eficaz para o bem comum. Essas práticas existentes precisam ser cultivadas à medida que traçam rumos para a criação de futuros cheios de esperança.

O bom trabalho desenvolvido em todo o mundo precisa ser mais conhecido, e a Comissão recomenda que a UNESCO se torne uma catalisadora e uma *clearing house* de práticas promissoras e de implementações inovadoras dos princípios apresentados neste relatório.

Convite para continuar

Em essência, este Relatório pede e objetiva facilitar e provocar um amplo diálogo social sobre futuros desejáveis e como a educação pode ajudar a construí-los. Suas ideias refletem um momento no tempo, com base no resultado de um processo de dois anos de diálogo e consultas. As propostas do Relatório culminam com convites para continuar várias conversas, colaborações e parcerias no futuro. São essas conversas, colaborações e parcerias que mais importarão para o futuro da educação – não o Relatório em si.

Embora o Relatório articule uma visão dos desafios e esperanças que devem animar os esforços para educar para o futuro e apresente ideias sobre como fazê-lo, ele também insiste que um novo contrato social para a educação não é autoexecutável. Para tomar forma e ter impacto, esse contrato deve ser traduzido em programas, recursos, sistemas e processos, que transformem as atividades e experiências cotidianas de estudantes e professores.

A educação envolve muitos indivíduos e grupos em uma complexa teia de relacionamentos. Envolve estudantes, professores, famílias, gestores e líderes educacionais em vários níveis de governo e atinge o setor público, bem como a sociedade civil, dentro de comunidades, províncias, nações, regiões e em todo o mundo. A transformação da cultura educacional é o resultado de processos de construção conjunta em que muitos grupos trazem seus interesses e entendimentos para reexaminá-los à luz de novas ideias e em diálogos com outros. A cooperação é essencial para traduzir os princípios, propostas e estratégias aqui levantadas em novas realidades. É essa construção conjunta de ideias sobre como ensinamos e aprendemos e para que fim, que, em última instância, leva à clareza, ao compromisso e ao apoio aos recursos e atividades que podem transformar as práticas educacionais. As práticas mudam quando as condições que podem apoiar essa mudança são bem compreendidas, aceitas e implementadas.

Cada um de nós pode melhorar as comunidades em que vivemos. A possibilidade de convocar o diálogo é de todos nós. Isso é especialmente verdadeiro em uma era em que a onipresença das tecnologias de comunicação dá às pessoas comuns os meios de se conectar e se organizar para alcançar objetivos ambiciosos. O acesso à tecnologia e à internet possibilitam uma colaboração sem precedentes entre professores, instituições e comunidades educacionais para aproveitar oportunidades e encontrar soluções para desafios.

A pandemia da COVID-19 jogou uma sombra sobre o lançamento deste Relatório e na maior parte de sua preparação. Este evento global despertou o reconhecimento da importância de uma ampla colaboração e construção conjunta. Ainda precisamos avaliar completamente os danos e as perdas educacionais causados pela COVID-19, mas sabemos que são graves e existe o risco de anularem décadas de progresso. Suas consequências foram sentidas de forma mais dura pelos pobres e marginalizados, no Sul Global e onde se somam a outros desafios. Seu rastro de morte e perda, combinado com as realidades aceleradas e intensificadas da mudança climática, nos lembram com mais força que vivemos neste planeta conectados aos outros. O desenvolvimento de vacinas para proteger contra a COVID-19 anteviu o alcance e a velocidade do que é possível fazer quando nos unimos em torno do conhecimento, da ciência e da aprendizagem para encontrar soluções. Este Relatório espera que esse novo reconhecimento dê impulso ao chamado para nos unirmos e construirmos futuros educacionais novos e mais brilhantes.

Neste contexto de urgência, mas também de grandes possibilidades, as ideias esboçadas neste Relatório ajudam-nos a repensar os nossos futuros juntos e a construir um novo contrato social para a educação. Este Relatório é um convite para pensarmos e agirmos juntos na construção dos futuros da educação. É um ponto de partida, o início de um processo de diálogo e construção conjunta. Este Relatório, como a própria educação, não está concluído. Pelo contrário, sua atualização começa agora, por meio do trabalho de educadores de todo o mundo e daqueles que trabalham com eles.

Anexos

Referências selecionadas

Relatórios independentes

Os relatórios a seguir foram recebidos em resposta a uma chamada aberta para organizar seminários e grupos de trabalho para ajudar a identificar os principais desafios e oportunidades e fornecer contribuições e recomendações à Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação. Cerca de 200 outras organizações também forneceram relatórios para a iniciativa Futuros da Educação da UNESCO com base em grupos focais. Esses parceiros estão listados na seção sobre *Colaboradores da consulta global*.

ARAB CAMPAIGN FOR EDUCATION FOR ALL. *Summary report on the Futures of Education in the Arab States: building the future (2020-2050)*. Ramallah: Arab Campaign for Education for All, 2020. Disponível em: <<http://www.teachercc.org/articles/view/379>>.

ASIA SOUTH PACIFIC ASSOCIATION FOR BASIC AND ADULT EDUCATION. *From the margins to the center: youth informing the futures of education*. Manila: Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education, 2021. Disponível em: <http://www.aspbae.org/userfiles/2021/Futures_of_Education_Report.pdf>.

BARBER, P. et al. *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*. International Office of Catholic Education and Global Pedagogical Network – Joining in Reformation, 2020. Disponível em: <<http://oiecinternational.com/wp-content/uploads/2020/12/OIEC-GPENR-contribution.pdf>>.

BRIDGE 47. *The role of education in addressing future challenges*. Bridge 47, 2020. Disponível em: <https://www.bridge47.org/sites/default/files/2020-12/bridge47_-_report_to_unesco_foe_international_commission_final.pdf>.

ÉDUCATION, RECHERCHES ET ACTUALITES. *L'Éducation du futur – L'enseignement supérieur: défis et paradoxes*. Beirut: Université Saint Joseph; Paris: Université Gustave Eiffel, 2021. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/larecherche>>.

EMMAÛS INTERNATIONAL. *Rapport à l'attention de la commission internationale de l'initiative de l'UNESCO: "Les futurs de l'éducation; apprendre à devenir"*. Montreuil, France: Emmaüs International, 2020. Disponível em: <https://emmaus-international.org/images/actualites/2020/10/EMMAS_INTERNATIONAL_-_Contribution_Les_futurs_de_l'ducation_juillet_2020_003.pdf>.

GARCÉS, C. E. *Aportación para la Comisión Internacional*. Madrid, 2020.

ICAE. 2020. *Adult Learning and Education (ALE): because the future cannot wait*. International Council for Adult Education, 2020. Disponível em: <<https://en.unesco.org/futuresofeducation/sites/default/files/2020-10/ICAE%20-%20Futures%20of%20ALE%20FINAL.pdf>>.

INTERNATIONAL TASK FORCE ON TEACHERS FOR EDUCATION 2030. *The futures of teaching: background paper prepared for the Futures of Education Initiative*. Paris, UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/futures-teaching-background-paper-prepared-futures-education-initiative-0>>.

IUCN; CEC. *Visions and recommendations for the futures of education*. Gland, Switzerland: International Union for Conservation of Nature, Commission on Education and Communication, 2021. Disponível em: <https://www.iucn.org/sites/dev/files/content/documents/cec_report_to_unesco_foe_-_6.5.pdf>.

MOUVEMENT INTERNATIONAL ATD QUART MONDE. *Contribution du Mouvement International ATD Quart Monde aux Futurs de l'Éducation*. Pierrelaye, France: Mouvement ATD Quart Monde – Agir Tous pour la Dignité, 2020. Disponível em: <<https://nextcloud.atd-quartmonde.org/index.php/s/DzMMci4yqP6dkPA>>.

RED REGIONAL POR LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LATINOAMÉRICA. *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, 2020. Disponível em: <<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.; MAKOE, M. *Re-visioning the future of teaching and learning in higher education: report on focus group discussions for the UNESCO Futures of Education Initiative*. University of the Future Network, 2020. Disponível em: <https://unifuture.network/wp-content/uploads/sites/2/2020/08/20200722_UFN_UNESCO-report_fin.pdf>.

SDG-EDUCATION 2030 STEERING COMMITTEE. *Contribution to the futures of education*. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://sdg4education2030.org/sites/default/files/2020-07/Futures%20of%20Education%20SDG-Ed2030%20SC%20contribution%20July%202020.pdf>>.

SEFTON-GREEN, J.; ERSTAD, O.; NELLIGAN, P. *Educational futures across generations*. Oslo: Centre for Research for Educational Impact (REDI) at Deakin University and Department of Education at the University of Oslo, 2021. Disponível em: <https://www.deakin.edu.au/__data/assets/pdf_file/0005/2298551/Educational-Futures-Across-Generations.pdf>.

SEGUY, F. *Penser l'avenir de l'éducation en contexte de pandémie*. Port-au-Prince: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378392>>.

UNESCO. *Caribbean futures of education: final report*. Kingston, 2021. Disponível em: <<https://en.unesco.org/caribbean-futures-of-education>>.

UNESCO. *Humanistic futures of learning: perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks*. Paris, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372577/PDF/372577eng.pdf.multi>>.

UNESCO'S COLLECTIVE CONSULTATION OF NGOS ON EDUCATION 2030. *The role of Civil Society Organisations in 2050 and beyond*. Paris, 2021. Disponível em: <https://en.unesco.org/system/files/the_role_of_csos_in_2050_and_beyond.pdf>.

UNESCOCAT; FÒRUM FUTURS DE L'EDUCACIÓ. *How to Get to the Future of Education: Lessons Learned from the Escola Nova 21 Alliance in Catalonia*. UNESCOCAT – Center for UNESCO of Catalonia, 2020. Disponível em: <<https://catesco.org/wp-content/uploads/2020/10/Unescocat-contribution-to-Futures-of-Education.pdf>>.

UNESCO-IESALC. *Thinking higher and beyond: perspectives on the futures of higher education to 2050*. Caracas, Venezuela: UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377530>>.

UNESCO-UIL. *Embracing a culture of lifelong learning: contribution to the Futures of Education Initiative*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374112/PDF/374112eng.pdf.multi>>.

WONG, S. et al. *Individuality, accessibility, and inclusivity: applied education and lifelong learning in revolutionising education for the 21st century*. Our Hong Kong Foundation, 2020. Disponível em: <https://ourhkfoundation.org.hk/sites/default/files/media/pdf/UNESCO_submission_13102020.pdf>.

WORLD COUNCIL ON INTERCULTURAL AND GLOBAL COMPETENCE. *Contribution from the World Council on Intercultural and Global Competence to the UNESCO Futures of Education Initiative*, 2021. Disponível em: <https://iccglobal.org/wp-content/uploads/World-Council-Futures-of-Education-Learning-to-Become-Initiative_.pdf>.

YIDAN PRIZE FOUNDATION. *Perspectives from the Yidan Prize Foundation Council of Luminaries on the Futures of Education*. 2021.

Documentos de referência

Os seguintes documentos de referência foram encomendados pela UNESCO para ajudar a avançar o pensamento sobre questões essenciais estabelecidas pela Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação.

ASSIÉ-LUMUMBA, N. T. *Gender, knowledge production, and transformative policy in Africa*: paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374154>>.

BUCHANAN, J. et al. *The futures of work: what education can and can't do*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374435>>.

COMMON WORLDS RESEARCH COLLECTIVE. *Learning to become with the world: education for future survival*. Paris: UNESCO, 2020. (Education research and foresight working paper, 28).

CORSON, J. *Visibly ungoverned: strategies for welcoming diverse forms of knowledge*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374085>>.

COUTURE, J. C.; GRØTTVIK, R.; SELLAR, S. *A profession learning to become: the promise of collaboration between teacher organizations and academia*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374156>>.

DAMUS, O. *Les futurs de l'éducation au carrefour des épistémologies du Nord et du Sud*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374047>>.

DESJARDINS, R.; TORRES, C. A.; WIKSTEN, S. *Social contract pedagogy: a dialogical and deliberative model for Global Citizenship Education*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374879>>.

D'SOUZA, E. *Education for future work and economic security in India*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374880>>.

FACER, K. *Futures in education: towards an ethical practice*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375792>>.

FACER, K. *It's not (just) about jobs: education for economic wellbeing*. Paris: UNESCO, 2021. (Education research and foresight working paper, 29). Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376150/PDF/376150eng.pdf.multi>>.

FACER, K.; SELWYN, N. *Digital technology and the futures of education: towards 'non-stupid' optimism*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071>>.

GAUTAM, S.; SHYANGTAN, S. *From suffering to surviving, surviving to living: education for harmony with nature and humanity*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374086>>.

GRIGERA, J. 2020. *Futures of work in Latin America: between technological innovation and crisis*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374436>>.

HAGER, P.; BECKETT, D. *We're all in this together: new principles of co-present group learning*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374089>>.

HASTE, H.; CHOPRA, V. *The futures of education for participation in 2050: educating for managing uncertainty and ambiguity*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374441>>.

HOPPERS, C. *Knowledge production, access and governance: a song from the south*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374033>>.

HOWARD, P. et al. *Education futures: conservation and change*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374087>>.

INAYATULLAH, S. *Co-creating educational futures: contradictions between the emerging future and the walled past*. Paris: UNESCO, 2020. (Education research and foresight working paper, 27). Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373581/PDF/373581eng.pdf.multi>>.

LABATE, H. *Knowledge access and distribution: the future(s) of what we used to call 'curriculum'*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374153>>.

LAMBRECHTS, W. *Learning 'for' and 'in' the future: on the role of resilience and empowerment in education*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374088>>.

MENGISTEAB, K. 2020. *Education and participation in African contexts*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374155>>.

MOORE, S. J.; NESTEROVA, Y. *Indigenous knowledges and ways of knowing for a sustainable living*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374046>>.

SAEED, T. *Reimagining education: student movements and the possibility of a critical pedagogy and feminist praxis*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374157>>.

SCHWEISFURTH, M. *Future pedagogies: reconciling multifaceted realities and shared visions*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374077>>.

SMART, A. et al. *Learning for uncertain futures: the role of textbooks, curriculum, and pedagogy*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374078>>.

SRIPRAKASH, A. et al. *Learning with the past: racism, education, and reparative futures*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374045>>.

STITZLEIN, S. M. 2020. *Using civic participation and civic reasoning to shape our future and education*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374034>>.

VASAVI, A. R. *Rethinking mass higher education: towards community integrated learning centres*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374442>>.

WAGNER, D.; CASTILLO, N.; ZAHRA, F. T. *Global learning equity and education: looking ahead*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375000>>.

YDESEN, C. et al. *Inclusion in testing times: implications for citizenship and participation*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374084>>.

Paralelamente a esta pesquisa de base, foi desenvolvido um jogo interativo para a iniciativa Futuros da Educação, com o objetivo de refletir com grupos diversos sobre sistemas alternativos de aprendizagem e explorar suas implicações.

KEATS, J.; CANDY, S. *Accession: building an intergenerational library*. 2020. Jogo desenvolvido para a iniciativa Futuros da Educação.

Contribuições da consulta global

Os seguintes documentos foram encomendados pela UNESCO para analisar e sintetizar perspectivas e ideias que foram recebidas por meio de grupo focal, plataformas *online* e pesquisas e canais de consulta desenvolvidos para a iniciativa.

JACOBS, R.; FRENCH, C. *Women, robots, and a sustainable generation: reading artworks envisioning education in 2050 and beyond*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/search/faad9f2c-4a70-4b7a-8ac7-c3cffe156c>>.

MELCHOR, Y. *Analysis report of the online consultation modality: your ideas on the futures of education*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378271/PDF/378271eng.pdf.multi>>.

MOELLER, K. et al. *Focus group discussions analysis: September 2019 – November 2020*; paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375579/PDF/375579eng.pdf.multi>>.

TAKINGITGLOBAL. *Focus group discussion analysis: perspectives from the UNESCO Associated School Network's community of students, teachers, and parents*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378054/PDF/378054eng.pdf.multi>>.

UNESCO. *Education in 2050: analysis of social media polling campaign for UNESCO's Futures of Education report*. Paris, 2021.

Publicações da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

Durante a elaboração deste relatório, com o objetivo de receber *feedback* e sugestões, a Comissão publicou vários boletins provisórios sobre seu trabalho em andamento. Além disso, a Comissão ofereceu recomendações sobre as interrupções educacionais provocadas pela crise da COVID-19.

INTERNATIONAL COMMISSION ON THE FUTURES OF EDUCATION. *Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717>>.

INTERNATIONAL COMMISSION ON THE FUTURES OF EDUCATION. *Progress update of the International Commission on the Futures of Education*. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746>>.

INTERNATIONAL COMMISSION ON THE FUTURES OF EDUCATION. *Protecting and transforming education for shared futures: joint statement by the International Commission on the Futures of Education*. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373380>>.

INTERNATIONAL COMMISSION ON THE FUTURES OF EDUCATION. *Visioning and framing the futures of education*. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373208>>.

Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

Mandato

O mandato da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação consiste em refletir coletivamente sobre como a educação pode ser repensada em um mundo de crescente complexidade, incerteza e precariedade, e apresentar análises e recomendações na forma de um relatório emblemático que possa servir como uma agenda para o diálogo político e ação em vários níveis. Ao olhar para 2050 e além, o relatório deve sugerir visões e estratégias para a adoção de políticas educacionais e práticas educacionais. Como parte integrante do processo de desenvolvimento do relatório e envolvimento com as partes interessadas relevantes de todo o mundo, a Comissão deve considerar a melhor forma de maximizar o impacto contínuo do relatório além de sua divulgação.

A Comissão deve ter em consideração as recentes mudanças geopolíticas, a degradação ambiental acelerada e a mudança climática, a mudança dos padrões de mobilidade humana e o ritmo exponencial da inovação científica e tecnológica. Ao mesmo tempo, o relatório deve contemplar e analisar os múltiplos futuros possíveis de rupturas tecnológica, social, econômica e ambiental e como a educação pode afetar e ser afetada por esses futuros.

A Comissão incluirá em seu relatório uma consideração do compromisso de longa data da UNESCO com uma abordagem pluralista, integrada e humanística da educação e do conhecimento como bens públicos. A Comissão é convidada a questionar e reavaliar os princípios fundamentais estabelecidos em relatórios globais anteriores da UNESCO sobre educação. Em suma, a Comissão se concentrará em examinar o papel da educação, da aprendizagem e do conhecimento à luz dos enormes desafios e oportunidades de futuros previstos, possíveis e preferidos.

Membros

Sahle-Work Zewde

Presidente da Etiópia

Presidente da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

Sahle-Work Zewde foi eleita a primeira mulher e a quinta presidente da Etiópia em 25 de outubro de 2018. Depois de ingressar no Ministério das Relações Exteriores do país em 1988, ela atuou como embaixadora da Etiópia no Senegal com acreditação em Cabo Verde, Gâmbia, Guiné, Guiné-Bissau e Mali; como embaixadora no Djibuti e como representante permanente (RP) junto à Autoridade Intergovernamental para o Desenvolvimento (*Intergovernmental Authority on Development – IGAD*); como embaixadora na França com acreditação no Marrocos e na Tunísia e RP junto à UNESCO. Ela foi RP junto à União Africana (UA) e diretora-geral para Assuntos Africanos.

A presidente Sahle-Work ingressou na ONU em 2009 e atuou como representante especial do secretário-geral e chefe do Escritório Integrado da ONU para a Consolidação da Paz na República Centro-Africana. Em 2011, ela foi nomeada como a primeira diretora-geral do Escritório das Nações Unidas em Nairóbi no nível de subsecretária-geral. Em junho de 2018, o secretário-geral das Nações Unidas, António Guterres, nomeou-a como sua representante especial junto à UA e chefe do gabinete da ONU junto à UA. Ela foi a primeira mulher a ocupar esses cargos na ONU.

António Nóvoa

Professor catedrático no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Presidente do Comitê de Pesquisa e Redação da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação

António Nóvoa é presidente honorário da Universidade de Lisboa, depois de ter exercido a sua presidência entre 2006 e 2013. Professor de educação, é doutor pela Universidade de Genebra e pela Universidade Paris IV-Sorbonne. Recebeu o título de *doutor honoris causa* por várias universidades. Realizou seminários e proferiu palestras em mais de 40 países e é autor de mais de 200 trabalhos acadêmicos. Nóvoa é atualmente o embaixador de Portugal para a UNESCO.

Masanori Aoyagi

Professor emérito, Universidade de Tóquio, Japão

Masanori Aoyagi nasceu em Dalian, China, em 1944. Como um dos principais pesquisadores da história da arte grega e romana antiga, o Aoyagi escava ruínas do Mediterrâneo há mais de 40 anos. Ao se formar em 1967 na Faculdade de Letras da Universidade de Tóquio, ele estudou história da arte clássica e arqueologia na Universidade de Roma de 1969 a 1972. É doutor em literatura. Os cargos anteriormente ocupados incluem o de comissário da Agência para Assuntos Culturais. Seus cargos atuais incluem presidente do Instituto Arqueológico de Kashihara da Prefeitura de Nara e presidente do Conselho de Administração da Universidade de Artes Tama.

Arjun Appadurai

Professor emérito de mídia, cultura e comunicação na Universidade de Nova York e professor de estudos sobre Max Weber no Bard Graduate Center em Nova York, Estados Unidos

Arjun Appadurai é professor emérito de mídia, cultura e comunicação na Universidade de Nova York e professor de estudos sobre Max Weber no Bard Graduate Center em Nova York. Ele é um dos principais analistas da dinâmica cultural da globalização. Sua pesquisa aborda diversidade, migração, violência e cidades. Seu livro mais recente (com Neta Alexander) intitula-se “Failure” (Polity Press, 2019).

Patrick Awuah

Fundador e presidente, Universidade de Ashesi, Gana

Patrick Awuah é o fundador e presidente da Universidade de Ashesi em Gana, que visa impulsionar um renascimento africano, educando uma nova geração de líderes éticos e empreendedores. Sob a liderança de Patrick, Ashesi associa um núcleo multidisciplinar rigoroso a cursos de alto impacto em negócios, ciência da computação, sistema de informação gerencial (SIG) e engenharia. Patrick é um MacArthur Fellow e ganhador do Prêmio WISE para Educação. Em 2015, Patrick foi nomeado um dos 50 maiores líderes do mundo pela revista “Fortune”.

Abdel Basset Ben Hassen

Presidente, Instituto Árabe de Direitos Humanos, Tunísia

Abdel Basset Ben Hassen é o presidente do Instituto Árabe de Direitos Humanos, com sede na Tunísia. Com três décadas de experiência no campo da educação em direitos humanos, Ben Hassen trabalhou no desenvolvimento e implementação de programas de direitos humanos e reforma educacional na região do Oriente Médio e Norte da África. Ele escreveu sobre direitos humanos, educação em direitos humanos e cultura e foi membro do comitê de redação da Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos.

Cristovam Buarque

Professor emérito, Universidade de Brasília, Brasil

Cristovam Buarque obteve seu doutorado na Universidade Sorbonne antes de trabalhar no Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) em Washington DC por seis anos. É professor emérito e ex-reitor da Universidade de Brasília (UnB). No Brasil, foi ministro da Educação, governador do Distrito Federal e senador da República. Cristovam Buarque é pioneiro no conceito de transferências condicionadas de renda relacionadas à educação e tem publicado extensamente sobre o futuro da educação básica e superior, tanto na melhoria do acesso quanto na inovação pedagógica.

Elisa Guerra

Professora e fundadora, Colegio Valle de Filadelfia, México

Elisa Guerra é professora e fundadora do Colegio Valle de Filadelfia no México e diretora para a América Latina dos Institutos para a Realização do Potencial Humano. Ela foi premiada com o prêmio Melhor Educadora da América Latina de 2015 pelo BID e pela Fundación ALAS. Além disso, foi finalista do Global Teacher Prize. Elisa possui dois mestrados, pelo Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (Itesm) e pela Harvard Graduate School of Education. Ela é autora de 26 livros e livros didáticos e é apaixonada por aprendizagem precoce, cidadania global e ensino inovador.

Badr Jafar

CEO, Crescent Enterprises, Emirados Árabes Unidos

Badr Jafar é CEO da Crescent Enterprises e presidente da Crescent Petroleum. Badr fundou a iniciativa Pearl, uma organização sem fins lucrativos liderada pelo setor privado comprometida em promover uma cultura corporativa de transparência e responsabilidade, em cooperação com o Escritório de Parcerias da ONU. Badr atua nos conselhos consultivos do Sharjah Entrepreneurship Center e do Gaza Sky Geeks. Badr está envolvido com várias instituições de ensino superior, atuando como membro do conselho consultivo da Judge Business School da Universidade de Cambridge, MIT Legatum Center for Development and Entrepreneurship, Universidade Americana de Beirute e Universidade Americana de Sharjah. Badr é o patrono fundador do Centro de Filantropia Estratégica da Universidade de Cambridge.

Doh-Yeon Kim

Professor emérito da Universidade Nacional de Seul, ex-ministro da Educação, Ciência e Tecnologia, Coreia do Sul

Doh-Yeon Kim trabalhou como professor no Departamento de Engenharia de Materiais da Universidade Nacional de Seul. Ele atuou como Presidente da Universidade de Ulsan e Postech. O professor Kim também atuou como ministro da Educação, Ciência e Tecnologia e como presidente do Comitê Nacional de Ciência e Tecnologia do Governo da Coreia do Sul. Seus interesses estão nas mudanças que ocorrerão na educação e no ensino devido aos avanços nas tecnologias da informação e comunicação.

Justin Yifu Lin

Reitor e professor, Instituto de Nova Economia Estrutural, Universidade de Pequim, China

Justin Yifu Lin é reitor do Instituto de Nova Economia Estrutural, reitor do Instituto de Cooperação e Desenvolvimento Sul–Sul e professor e reitor honorário da Escola Nacional de Desenvolvimento da Universidade de Pequim. Antes disso, foi vice-presidente sênior e economista-chefe do Banco Mundial, além de diretor fundador do Centro de Pesquisa Econômica da China na Universidade de Pequim. É autor de vários livros sobre economia e desenvolvimento.

Evgeny Morozov

Escritor

Evgeny Morozov é escritor e pensador sobre as implicações sociais e políticas da tecnologia da informação. Ele é o autor de “The Net Delusion” (2011) e “To Save Everything, Click Here” (2013). Ele é doutor em história da ciência pela Universidade de Harvard e foi professor visitante nas universidades de Georgetown e Stanford. Ele também é o fundador do The Syllabus, um projeto de mídia que busca tornar o conhecimento sério e acadêmico mais acessível ao público em geral.

Karen Mundy

Diretora do Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO (IIPÉ) e professora (licenciada), Universidade de Toronto – Instituto de Estudos em Educação de Ontário, Canadá

Karen Mundy é a nova diretora do UNESCO-IIPÉ e professora de política e liderança educacional na Universidade de Toronto. Ela é uma das principais especialistas em educação no mundo em desenvolvimento e ex-diretora técnica da Parceria Global para a Educação. Ela ocupou cargos como catedrática de pesquisa no Canadá, reitora adjunta de Pesquisa e Inovação e presidente da Sociedade de Educação Comparada e Internacional. Ela é autora de seis livros e dezenas de artigos, capítulos de livros e *policy papers* que tratam de reforma educacional, política e sociedade civil.

Fernando M. Reimers

Professor, Harvard Graduate School of Education, EUA

Fernando M. Reimers é o professor de prática de educação internacional na Fundação Ford, bem como diretor da Iniciativa de Inovação em Educação Global na Harvard Graduate School of Education. Especialista no campo da educação para a cidadania global, seu trabalho se concentra em entender como educar crianças e jovens para que possam prosperar no século XXI. Ele escreveu e editou ou coeditou 40 livros acadêmicos e publicou mais de 100 artigos e capítulos de livros com foco na relevância da educação para um mundo em mudança. Ele também desenvolveu, com suas equipes de estudantes de pós-graduação, vários currículos baseados em projetos alinhados com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU que estão em uso em escolas de todo o mundo.

Tarcila Rivera Zea

Presidente, Chirapaq – Centro de Culturas Indígenas do Peru

Tarcila Rivera Zea é uma das ativistas indígenas mais reconhecidas no Peru e no mundo. Há mais de 40 anos defende os direitos indígenas por meio do Chirapaq – Centro de Culturas Indígenas do Peru, associação que promove a afirmação da identidade cultural e a educação de mulheres indígenas e jovens lideranças. Ela também está envolvida com a Rede Continental de Mulheres Indígenas das Américas (ECMIA) e o Fórum Internacional de Mulheres Indígenas (FIMI).

Serigne Mbaye Thiam

Ministro da Água e Saneamento, Senegal

Serigne Mbaye Thiam formou-se na Rouen Business School. No Senegal, foi deputado, relator geral do orçamento, porta-voz do governo, ministro da Educação Superior e Pesquisa e ministro da Educação. De maio de 2018 a setembro de 2021, foi vice-presidente do Conselho de Administração da Parceria Global para a Educação. Atualmente, é o ministro da Água e Saneamento do Senegal.

Vaira Viķe-Freiberga

Ex-presidente da Letônia, atual copresidente do Centro Internacional Nizami Ganjavi, Baku, Azerbaijão

Vaira Viķe-Freiberga foi presidente da Letônia de 1999 a 2007 e presidente da World Leadership Alliance/Club de Madrid de 2013 a 2019. Ela atuou como enviada especial para a reforma da ONU e em vários grupos de alto nível para a União Europeia (UE). É autora de 17 livros e mais de 200 artigos, membro de cinco academias e membro honorária do Wolfson College, da Universidade de Oxford.

Maha Yahya

Diretora, Carnegie Middle East Center, Líbano

Maha Yahya é diretora do Malcolm H. Kerr Carnegie Middle East Center, onde seu trabalho se concentra amplamente em violência política, política de identidade, desigualdade, cidadania e crise de refugiados. Ela tem dois doutorados em ciências sociais e humanas pelo Massachusetts Institute of Technology (MIT) e pela Architectural Association (AA) em Londres. Atua em vários conselhos consultivos e é membro global da Comissão Trilateral; copresidente do Conselho Consultivo Internacional do Instituto Asfari para Sociedade Civil e Cidadania da Universidade Americana de Beirute; bem como membro do Conselho de Administração da Associação Ana Aqra.

A iniciativa Futuros da Educação

Conselho Consultivo

O Conselho Consultivo foi incumbido de fornecer orientação estratégica à UNESCO sobre a iniciativa Futuros da Educação como um todo.

Tariq Al Gurg

Diretor executivo, Dubai Cares

Refat Sabbah

Presidente, Campanha Global pela Educação

Alice P. Albright

CEO, Parceria Global para a Educação

Jeffrey D. Sachs

Diretor, Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Columbia

Gordon Brown

Enviado especial da ONU para Educação Global

Cecilia Scharp

Vice-diretora-geral, Agência Sueca de Cooperação para o Desenvolvimento Internacional

Annette Dixon

Vice-presidente de Desenvolvimento Humano, Grupo Banco Mundial

Andreas Schleicher

Diretor de Educação e Competências, OCDE

Henrietta Fore

Diretora executiva, UNICEF

Alette Van Leur

Diretora, Departamento de Políticas Setoriais, OIT

Susan Hopgood

Presidente, Educação Internacional

Hillegje van't Land

Secretária-geral, Associação Internacional de Universidades

Carlos Moedas

Comissário 2014-2019, Comissão Europeia para Pesquisa, Ciência e Inovação

Yume Yamaguchi

Diretora, Instituto para Estudos Avançados em Sustentabilidade, Universidade das Nações Unidas

Matías Rodríguez Inciarte

Presidente do Santander Universidades e vice-presidente do Universia

Colaboradores da consulta global

Organizações e redes

As seguintes ONGs e organizações da sociedade civil, entidades governamentais, instituições acadêmicas e organizações de pesquisa, setor privado, organizações e redes de jovens e estudantes, bem como Comissões Nacionais da UNESCO contribuíram para o diálogo global sobre os futuros da educação (2019-2021) por meio de discussões de grupos focais, relatórios temáticos, *webinars* ou outras atividades. Uma lista atualizada de organizações que se envolveram com a iniciativa Futuros da Educação está disponível no *site*.

Abhivyakti Media for Development	Association des Parents Adventistes pour le Développement de l'Éducation (Apade)
Academic and Career Development Initiative Cameroon	Association for Sustainable Development Alternatives (ASDA)
Accademia delle Arti e delle Nuove Tecnologie di Roma	Association internationale des étudiants en sciences économiques et commerciales (Aiesec)
Adream Foundation	Association Montessori International of the United States (AMI/USA)
African Library and Information Associations and Institutions (AfLIA)	Association Montessori Internationale (AMI), Rússia
Agastya International Foundation	Association Montessori Internationale (AMI), África Subsaariana
Agency for Cultural Diplomacy (ACD)	Association Montessori Internationale (AMI), Reino Unido
Allama Iqbal Open University	Association Montessori of Thailand
Amala	Association Nigérienne des Educateurs pour le Développement (ANED)
American Psychological Association (APA) at the United Nations	Athabasca University
Amity University	AzCorp Entertainment
Arab Campaign for Education for All	Bangladesh National Commission for UNESCO
Arab Institute for Human Rights	Bangladesh Youth Forum
Aristotle University of Thessaloniki	Beijing Normal University
Arizona State University	Bilingualism Matters
Ashoka	Bilingualism Matters, Siena Branch, University for Foreigners of Siena
Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (Aspbae)	biNu
Asociación Montessori Española	

Board of European Students of Technology	Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO
Brainwiz	Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO
Bridge 47	Comité mondial pour les apprentissages tout au long de la vie
Cameroon International Model United Nations	Commission nationale algérienne pour l'éducation, la science et la culture
Canadian Commission for UNESCO (CCU)	Commission nationale angolaise pour l'UNESCO
Canadian Department for Employment and Social Development (ESDC)	Commission nationale haïtienne de coopération avec l'UNESCO
Catalyst 2030	Commission nationale Lao pour l'UNESCO
Center for Education Development and Skill Acquisition Initiative	Commission nationale libanaise pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)
Center for Engaged Foresight	Commission nationale malgache pour l'UNESCO
Center for Intercultural Dialogue	Commission nationale rwandaise pour l'UNESCO
Centre Catholique International de Coopération avec l'UNESCO (CCIC)	Commission nationale suisse pour l'UNESCO
Centre for Comparative and International Research in Education (CIRE)	Comparative and International Education Society (CIES)
Centre for Research for Educational Impact (REDI) at Deakin University	Comparative Education Society of Asia (CESA)
Centre for Youth and Development Malawi	Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Uruguay
Centro de Estudos em Educação Superior, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)	DAP Graduate School of Public and Development Management
Centro de Investigación Científica, Académica y Posgrados, México	Délégation permanente de la Suisse auprès de l'UNESCO et de la Francophonie
Centro de Investigación y Acción Educativa Social (Ciases)	Department of General and Preschool Education, Ministry of Education, Azerbaijan
Centro Regional de Profesores del Este – Maldonado	Developmental Action Without Borders – Naba'a
Centro Regional de Profesores del Suroeste - Colonia	Dhurakij Pundit University
Chartered College of Teaching	Diálogo Interamericano
Cinglevue	Dream a Dream
Civil Society Education Partnerships, Timor-Leste	DVW International (Germany)
Climate Commission for UK Higher and Further Education	E-Net Philippines
Climate Smart Agriculture Youth Network (CSAYN)	e ² : educational ecosystems
Coalition for Educational Development, Sri Lanka	ED Wales
Collective Consultation of NGOs	Educafin Mentoring Program
Columbia University's Teachers College	

Education for all Somalia	Girls Not Brides AR
Education for an Interdependent World	Giving Hope to the Hopeless Association (GHTHA)
Education International	Global Campaign for Education
Éducation, Recherches et Actualités (Edrac)	Global Changemakers
Education+	Global Edtech Impact Alliance
Educational Futures Network (EFN), School of Education, University of Bristol	Global Education Policy Network
Educational Resource Development Centre Nepal (ERDCN)	Global Hands-On Universe (GHOU)
Eidos Global	Global Pedagogical Network - Joining in Reformation (GPENreformation)
Emmaus International	Global University Network for Innovation (GUNi)
Epiphany Labs	Global Young Greens
Erasmus Student Network	Grow Waitaha – Ōtautahi (Christchurch)
ESD Japan Youth	Hellenic Association for the Promotion of Rhetoric in Education
European Democratic Education Community	HundrED
European Dental Students' Association (EDSA)	Indonesian National Commission for UNESCO
European Parents' Association (EPA)	Initiative for Article 12 UNCRC (InArt12)
European Student Network	Innovazing Vision
European Students' Union	Institute for Research on Population and Social Policies, National Research Council of Italy
European Youth Forum	Institute of Education, University of Lisbon
Expert Advisory Board for Transformative Education of the Austrian Commission for UNESCO	Instituto de Formación Docente – Rocha
Finnish Development NGOs – Fingo	Instituto Politécnico de Beja & Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (ULHT)
Finnish National Board of Education	International Association of Universities (IAU)
Firenze Fiera	International Centre for Higher Education Innovation under the auspices of UNESCO (UNESCO-ICHEI)
Foundation For Youth Employment Uganda	International Centre for UNESCO ASPnet (ICUA), China
Franklin University	International Council for Adult Education (ICAE)
Fundação Calouste Gulbenkian	International Council for Open and Distance Education (ICDE)
Fundación Mustakis	International Development Education Association Scotland (Ideas)
Fundación Santillana	International Model United Nations
Galileo Teacher Training Program (GTTP)	
General Direction of Planning, Ministry of Education of Bolivia	
GeoPoll	
German Commission for UNESCO	

International Pharmaceutical Students' Federation (IPSF)	Ministry of Education, Belarus
International Society for Education through Art (InSEA)	Ministry of Education, Bhutan
International Youth Council	Ministry of Education, Ecuador
INTI International University and Colleges	Ministry of Education, Research and Religious Affairs, Greece
Isa Viswa Prajnana Trust	Ministry of Education, Romania
Istituto Comprensivo Statale "Perna – Alighieri" of Avellino	Ministry of Foreign Affairs, Portugal
Istituto Professionale di Stato per i Servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera "R. Virtuoso" of Salerno	Ministry of National Education, Indonesia
IUCN Commission on Education and Communication	Montessori Association of Thailand
Karanga: The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills	Montessori México
Kidskintha	Mouvement International ATD Quart Monde
Korean National Commission for UNESCO	National Campaign for Education, Nepal
L'Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités (IAUPL)	National Commission of the Democratic People's Republic of Korea for UNESCO
L'Organisation Internationale pour le droit à l'éducation (OIDEI)	National Commission of the People's Republic of China for UNESCO
L'Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (OMEP)	National Institute of Educational Planning and Administration, India
Latvian National Commission for UNESCO	National Youth Council of India
Learning through Landscapes	National Youth Council of Malta
Lebanese University (LU)	National Youth Council of Namibia
Maker's Asylum	Neo-bienêtre
Me2Glosses, Thessaloniki branch of Bilingualism Matters	Network for International Policies and Cooperation in Education and Training (Norrag)
Millennium Project	Network of Education Policy Centers
Ministère de l'éducation nationale, Haiti	Networking to Integrate SDG Target 4.7 and SEL Skills into Educational Materials (Nissem)
Ministère de l'éducation, Lao PDR	North American Montessori Teachers Association
Ministère de l'éducation, Rwanda	Northwestern University
Ministero dell'Istruzione (Ministry of Education, Italy)	Oceane Group
Ministry of Education and Science of Republic of Latvia	Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC)
Ministry of Education of Quebec	Office of the Secretary General's Envoy on Youth (United Nations)
	Officina Educazione Futuri Initiative
	Okayama University
	Omuta City Board of Education, Japan

One Family Foundation	Slovene NGO Platform for Development, Global Education and Humanitarian Aid (Sloga)
Our Hong Kong Foundation	Society for Intercultural Education, Training, and Research (Sietar)
Out of the Books ASBL	Southeast Asia ESD Teacher Educators Network (SEA-ESD Network)
People for Education	Strategy and Innovation for Development Initiative
Permanent Delegation of the Kingdom of Saudi Arabia to UNESCO	Study Hall Educational Foundation
Permanent Delegation of Vietnam to UNESCO	Subcommittee on Migrant and Refugee Children of the NGO Committee on Migration
Peruvian National Commission of Cooperation for UNESCO	SW Creative Education Hub, Bath Spa University
Peruvian National Commission of Cooperation for UNESCO	Swedish Association for Distance Education (SADE)
Philippine Futures Thinking Society	Swedish Association for Distance Learning Härnösand
Philippine Society for Public Administration	Swedish National Commission for UNESCO
Polish National Commission for UNESCO	Sweduction
Portland Education	Swiss Agency for Development and Cooperation (SDC)
Portuguese National Commission for UNESCO	Te Pū Tiaki Mana Taonga Association of educators beyond the classroom
Portuguese Network of Communities of Learning (Rede CAP)	Teach for Liberia
Prince's Trust International	Thammasat University
ProFuturo	The Arab Network for Popular Education/ The Ecumenical Project for Popular Education – The Lebanese Coalition for Education for All
Protection Approaches	The Dialogue
Proyecto Sinergias ED	The Edge Foundation
Red Regional por la Educación Inclusiva	The George Washington University
Regional Center for Educational Planning (RCEP)	The Goi Peace Foundation
ReSource at Burren College of Art	The Hamdan Foundation
RET International	The Innovation Institute, Australia
Rete Dialogues Nazionale	The International Institute for Higher Education Research & Capacity Building (IIHEd), O.P. Jindal Global University
Réussir l'égalité Femmes-Hommes	The International Task Force on Teachers for Education 2030
Right to Education Initiative	The Millennium Project
Saint Petersburg State University	The Ministry of Education of the People's Republic of China
Santander Universidades	
Scholas Occurrentes	
Sciences Po Campus de Poitiers	
SDG-Education 2030 Steering Committee	
ShapingEDU, Arizona State University	

The Montessori Society AMI (UK),
United Kingdom

Tybed

UN Association of Norway

UNESCO National Commission of the Philippines

Unescocat, Fòrum Futurs de l'Educació

United Nations Association of the
United States of America

United Nations University Institute for the
Advanced Study of Sustainability (UNU-IAS)

Universidades

Universidad Católica de Córdoba

Universidad Nacional de Tres de Febrero

Universidad Tres de Febrero

Université de Cergy

Université Laval

University of Bristol

University of Dundee

University of Edinburgh

University of Latvia

University of Leeds

University of Maryland, College Park

University of Oslo

University of Piraeus

University of Salerno

University of the Future Network

University of Tlemcen

VIA University College

Vietnam Association for Education for All
Vilnius University Students' Representation

Visionary Education

Vote for Schools & Protection Approaches

World Council on Intercultural
and Global Competence

World Family Organization (South Africa
and Europe region)

World Futures Studies Federation (WFSF)

World Heutagogy Group, London
Knowledge Lab

World Youth Assembly

Yale University

York University

Young Diplomats Society (YDS)

Youth Agro-Marine Development
Association (Yamda)

Youth Entrepreneurs Corporation, Democratic
Republic of the Congo (YEC-DRC),

Zero Water Day Partnership

Escolas

As seguintes escolas realizaram discussões e grupos focais com estudantes, professores e/ou pais e responsáveis no contexto da iniciativa Futuros da Educação. Observe que muitas das escolas abaixo são da Rede de Escolas Associadas da UNESCO (RedePEA).

Alemanha

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
 Limesschule Idstein
 Max-Planck-Gymnasium Berlin
 Ostendorfer-Gymnasium Neumarkt
 Sophie-Scholl-Schule Berlin
 Städtische Realschule Heinsberg „Im Klevchen“
 Warndt-Gymnasium Völklingen

Angola

Alda Lara Polytechnic Secondary Institute
 Centre for Professional Education
 Gregório Semedo College
 Industrial Polytechnic Institute of Kilamba
 Kiaxi No. 8056 “Nova Vida”
 Jacimar College
 Lyceum Ngola Kiluanji No. 1145
 Lyceum No. 8054 – Puniv “Nova Vida”
 Medium Industrial Institute of Luanda
 Medium Technical Institute of Hotel
 Management and Tourism No. 2009
 Middle Economics Institute of Luanda
 Middle Institute of Administration and Management
 no. 8055 “Nova Vida” (IMAG-Nova Vida)
 Mutu Ya Kvela Secondary School

Primary School José Martí No. 1136
 Primary School no. 1134 (ex-1050)
 Public School no. 1140 (ex-1058) – 1º de Maio
 Public School no. 1222 (ex-1107) – Bairro Azul
 Secondary School Juventude em
 Luta no. 1057 (ex 2033)
 Training School for Health Technicians of Luanda

Argélia

Collège d’enseignement moyen
 Ahmed Zazoua Djidjel
 École des frères Samet Blida
 École privée El Awael Annaba
 École privée la Citadelle Savoir Alger

Azerbaijão

Baku European Lyceum Modern
 Educational Complex
 School #220 named after Arastun Mahmudov
 School-Lyceum # 6 named after T. Ismayiov

Bangladesh

Abudharr Ghifari College, Dhaka
 Adamjee Cantonment College
 Azimpur Govt. Girls School & 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

Bielorrússia

Gymnasium No. 1 named after F.Skorina, Minsk

Minsk Gymnasium #12

State Educational Establishment "Gymnasium no. 33, Minsk"

State Educational Establishment "Grodno City Gymnasium"

State Educational establishment "Secondary School no. 201 Minsk"

State Educational Establishment "Labour Red Banner Order

Gymnasium no. 50 of the city Minsk"

State Educational Institution "Snov Secondary School"

State Educational Establishment "Minsk Gymnasium 12"

Gymnasium no. 2 Orsha

Canadá

University of Toronto Schools

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

The Experimental High School Attached to Beijing Normal University

The High School Affiliated to Renmin University of China

Colômbia

Corporación Educativa Minuto de Dios

Coreia do Sul

Chiak Elementary School

Chungnam Foreign Language High School

Chungryol Girls' High School

Daykey High School

Dongil Girls' High School

Hyoyang High School

Incheon International High School

Incheon Yeongjong High School

Jeonbuk Foreign Language High School

Jeonju Shinheung High School

Jeonnam Foreign Language High School

Kyungpook National University Attached Elementary School

Masan Girls' High School

Munsan Sueok High School

Namsung Girls' High School

Osong High School

Sejong Global High School

Shin Nam High School

Shinseong Girls' High School

The Attached Elementary School of Gongju National University of Education

Wonhwa Girls' High School

Yangcheong High School

Yeongjujeil High School

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 Turrubares

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 Universidad Nacional (UNA)
 Liceo de Aserrí
 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 Social- og 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

Eslovênia

Gimnazija Celje Center, 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, Črešnjevec, 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

Espanha

Colegio Los Abetos
 Colegio Público de Hurchillo
 Colegio Sagrada Familia (Zaragoza)
 Colegio Trabenco
 IES Salvador Victoria (Monreal del Campo, Teruel)

Estados Unidos

Gunnison Middle School

Finlândia

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

Kaitaan lukio

Kellon koulu

Kempeleen Kirkonkylän koulu

Kilpisen yhtenäiskoulu

Laanilan lukio

Lapinlahden lukio ja kuvataidelukio

Lyseonpuiston lukio

Mäkelänrinteen lukio

Oriveden lukio

Oulun normaalikoulu

Oulun normaalikoulu (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

Grécia

1st Junior High School of Serres

1st Senior High School of Ierapetra

2nd Gerakas Senior High School

2nd Junior High School of Geraka

2nd Senior High School of Chania

2nd Senior High School of Serres

2nd Vocational Senior High School of Rethymno

4th Junior High School of Maroussi

4th Senior High School of Serres

5th Junior High School of Agia Paraskevi

American College Pierce

Aristoteleio Junior High School of Serres

Doukas Junior High School

Experimental Junior High School of Rethymno

Experimental Primary School of Serres

Junior High School Athens College

Junior High School of Koimisis, Serres

Junior High School Psychiko College

Music School of Serres

Protypo Junior High School

Protypo Junior High School of Anavryta

Ralleio Junior High School of Piraeus

Senior High School of Pentapoli, Serres

Zagorianakos Junior High School

Guatemala

Cooperativa Agro Industrial Nuevo Amanecer

Haiti

Collège Cotubanama

Collège de Côte-Plage

Indonésia

SMP Labshool Kebayoran

Itália

ITCTS Vittorio Emanuele, Bergamo

Japão

Amagi Junior High School
 Amanohara Elementary School
 Ginsui Elementary School
 Hakko Junior High School
 Hayamadai Elementary School
 Hayame Elementary School
 Hirabaru Elementary School
 Kamiuchi Elementary School
 Kunugi Junior High School
 Kuranaga Elementary School
 Matsubara Junior High School
 Meiji Elementary School
 Miike Elementary School
 Minato Elementary School
 Miyahara Junior High School
 Nakatomo Elementary School
 Omuta Chuo Elementary School
 Omuta Special Education School with special care
 Shirakawa Elementary School
 Tachibana Junior High School
 Taisho Elementary School
 Takatori Elementary School
 Takuho Junior High School
 Takuma Junior High School
 Tamagawa Elementary School
 Tegama Elementary School
 Tenryo Elementary School
 Yoshino Elementary School

Laos

Collège Sisattanak
 Collège Sisavad
 École primaire Nahaidiao
 École primaire Phonpapao
 École primaire Phonphanao
 École primaire Phonthan
 École primaire Sokpalouang
 École secondaire Champasak
 École secondaire Phiavat
 Lycée Chanthabouly
 Lycée Vientiane – Hochiminh
 Vientiane Secondary School

Líbano

Ahliah School
 Al Kawthar Secondary School
 Al Manar Modern School – Ras el Metn
 Central College Jounieh
 Collège de la Sainte Famille Française – Fanar
 Collège des Soeurs des Saints Coeurs – Bauchi
 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
 Hajj Bahaa Eddine Hariri School – 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
 Our Lady of Annunciation – Rmaich
 Rafic Hariri High School Saida
 Sagesse High School Ain Saadeh

Madagascar

CEG Ambohimanarina
 CEG Antanimena
 CEG Nanisana
 Collège privé Essor
 Collège privé La Columba Ambatomainty
 Collège privé Le Pétunia
 Collège privé Palais des Princes
 École 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

Paquistão

Karachi Grammar School

Peru

Colegio Peruano Alemán Max Uhle
 Institución Educativa Jorge Basadre, Junín
 Instituto de Educación Superior Pedagógico
 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

Reino Unido

Strathallan School

Ruanda

Apade Kicukiro
 Collège Christ Roi de Nyanza
 College Christ Roi / Nyanza
 Collège de Gisenyi
 College de Gisenyi (Inyemeramihigo)
 College Saint André
 Collège Saint André
 École Primaire Saint Joseph
 École Primaire Saint Joseph / Kicukiro
 École Primaire SOS
 École Primaire SOS Kacyiru

École Technique SOS

École Technique SOS 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 Notre Dame de Citeaux

Teacher Training College Muhanga

TTC Muhanga



unesco

Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

REIMAGINAR NOSSOS FUTUROS JUNTOS

Um novo contrato social para a educação

Os futuros entrelaçados da humanidade e do nosso planeta estão sob ameaça. Ações urgentes, tomadas em conjunto, são necessárias para mudar o rumo e reimaginar nossos futuros. A educação, há muito reconhecida como uma força poderosa para mudanças positivas, tem uma tarefa nova, urgente e importante a realizar. Este Relatório, elaborado durante dois anos e fundamentado em um processo de consulta global que envolveu aproximadamente um milhão de pessoas, é apresentado pela Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação e convida governos, instituições, organizações e cidadãos de todo o mundo a elaborar um novo contrato social para a educação que nos ajude a construir futuros pacíficos, justos e sustentáveis, juntos e para todos. Ele examina onde a educação se encontra agora, entre as promessas do passado e os futuros incertos, defende a renovação da educação em cinco dimensões: pedagogia, currículos, ensino, escolas e aprendizagem em todas as áreas da vida e termina por catalisar um novo contrato social para a educação com chamados à pesquisa, solidariedade global e cooperação internacional. De interesse para estudantes, educadores, gestores e planejadores de sistemas educacionais, pesquisadores, governos e sociedade civil, apresenta análises aprofundadas sobre tecnologias digitais, mudança climática, retrocesso democrático, polarização social e o futuro incerto do mundo do trabalho. O objetivo não é apenas iniciar o diálogo sobre educação para todos e provocar reflexão, mas estimular cada um de nós à ação. O Relatório defende, sobretudo, que é por meio de milhões de atos individuais e coletivos de coragem, liderança, resistência, criatividade e cuidado que mudaremos o rumo e transformaremos a educação para construir futuros justos, equitativos e sustentáveis.



fundação sm

Futures of Education
UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 Paris, France

 futuresofeducation@unesco.org
 <http://en.unesco.org/futuresofeducation>
 @UNESCO

A213088

ISBN: 978-65-86603-22-4

