



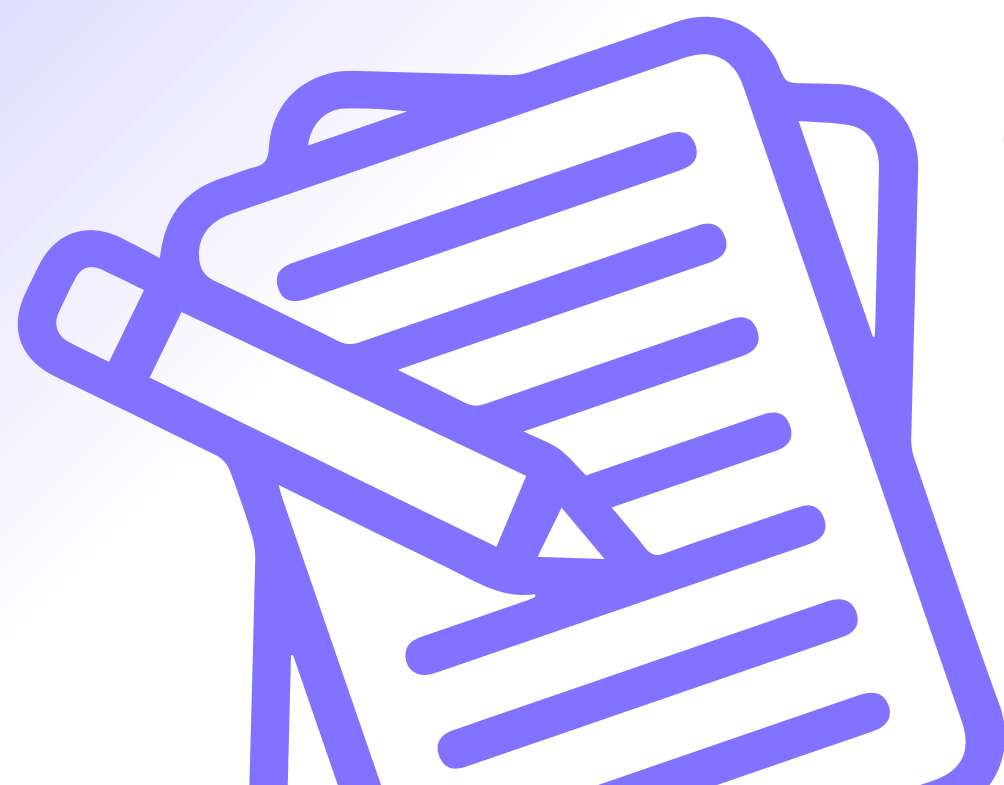
**Renato Opertti**

Director de la escuela de posgrados de la Universidad Católica de Uruguay (UCU) y excoordinador del programa de innovación y liderazgo en currículo, aprendizaje y evaluación de la Oficina Internacional de educación (OIE-UNESCO)

Contexto internacional



# Apuntes para reconceptualizar el currículo



El abordaje de los desafíos educativos en torno a la pandemia planetaria pone en el tapete, entre otras cuestiones fundamentales, repensar el currículum como imaginario societal que responda a la pregunta sobre a qué tipo de educación aspiramos, para qué sociedad, persona y ciudadanía. Nos proponemos dar un contexto y sentido evolutivo a cómo la construcción y el desarrollo curricular pueden asumir un carácter nítidamente transformacional, futurístico y progresista en las agendas que se van delineando para la era pospandémica.



En concreto analizaremos los siguientes temas que entendemos entrelazados: (i) un entendimiento comprehensivo del currículum y sus principales dimensiones; (ii) el encuadramiento de una propuesta de currículum transformacional en la Agenda Educativa 2030; (iii) la innovación curricular en el marco de la disrupción societal; (iv) el posicionamiento del currículum a la luz de una visión de futuro de la educación; (v) los aprendizajes de la pandemia y sus posibles impactos en la renovación de las propuestas curriculares; y (vi) el mapeo de tendencias curriculares mundiales como sostén de los procesos de transformación curricular.



## 1. Una visión comprehensiva del currículum y sus principales dimensiones

Desde una perspectiva histórica comparada se puede afirmar que la teoría y la práctica curricular reflejan dos grandes visiones. Por un lado, la visualización del currículum como el resultado de la selección y la organización de los contenidos educativos que dan cuenta de visiones sociales y educativas. Bajo este paraguas se incluyen las finalidades y los macroobjetivos, el plan de estudios, la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los criterios que orientan la evaluación de los estudiantes. Por otro lado, el acotamiento del currículo a los programas de estudio de cada nivel educativo que se estructuran principalmente en torno a ejes y contenidos disciplinares (Gauthier 2011; Jonnaert 2007; Jonnaert, Ettayebi & Opertti 2008; Amadio, Opertti & Tedesco, 2014, 2015; Opertti, 2021a).

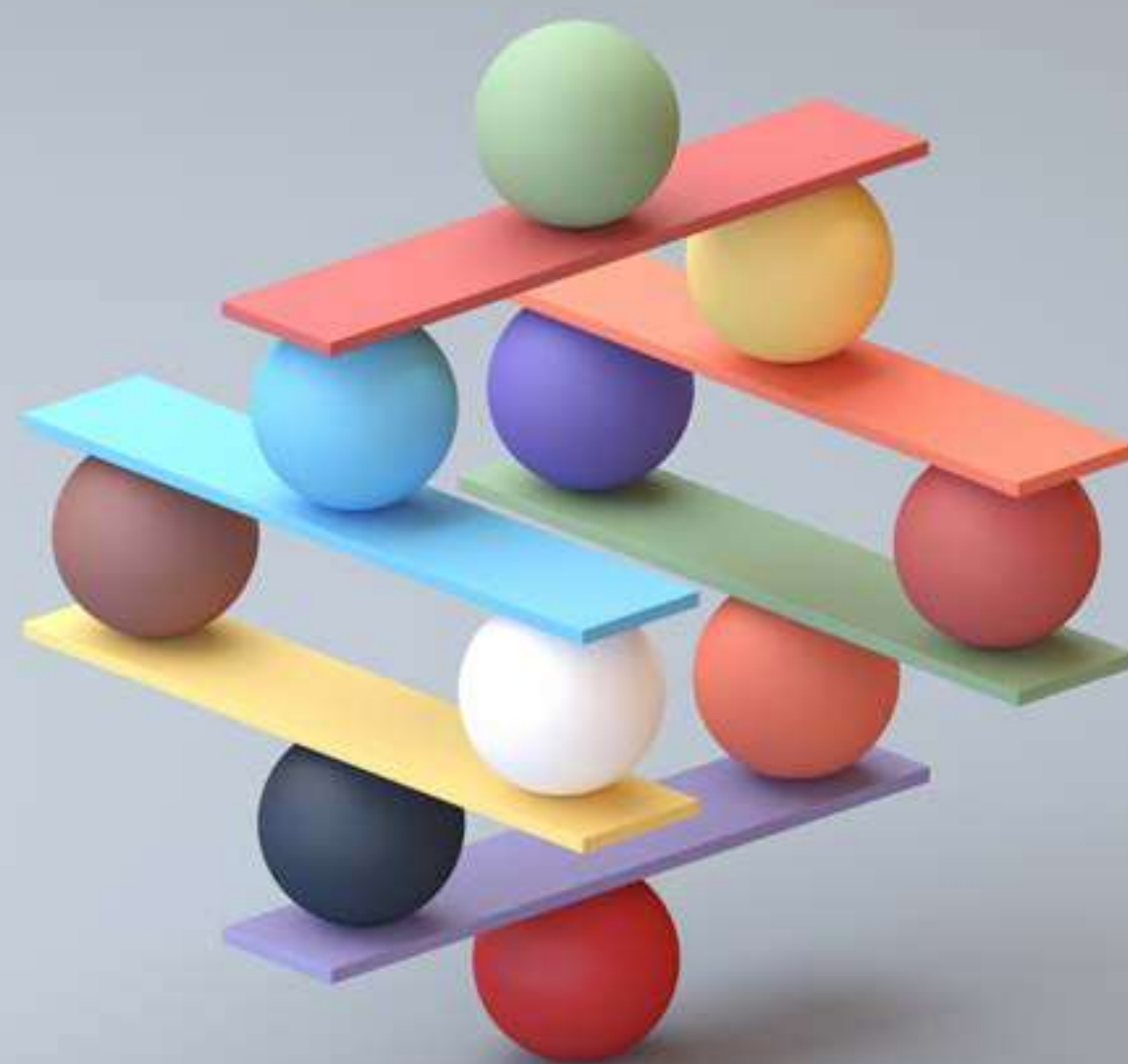
Complementariamente a esta división histórica, el currículum ha sido considerado como un asunto técnico que tiene principalmente que ver

con los expertos, o que inclusive es percibido, como "perteneciente" a los dominios de los especialistas y desarrolladores curriculares, expertos en disciplinas, consejeros pedagógicos, redactores de libros de texto y especialistas en evaluación. Aparentemente no se registraba una clara necesidad de conectar el currículum a los procesos de construcción, al desarrollo y las tomas de decisión sobre política educativa. Aun cuando el currículo es un instrumento insoslayable y potente de la política educativa, no se le consideraba como tal.

Sin embargo, aproximadamente en las dos últimas décadas, el



debate y la construcción colectiva acerca del currículum reconoce crecientemente su naturaleza societal, cultural, política y de política pública, así como su relevancia para asegurar procesos efectivos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y resultados de aprendizaje de calidad para todos los alumnos por igual. El punto de partida curricular se ha ido moviendo de manera progresiva desde una base de fuerte impronta en las disciplinas y en



los contenidos a jerarquizar y significar la pregunta sobre qué tipo de educación, sistema educativo, escuela, currículum, pedagogía y educador se aspira desarrollar, para qué perfil de personas, de ciudadanía, de sociedad y comunidad. Esencialmente este es un tema controversial, delicado y evolvente que involucra a diversidad de “stakeholders” así como de perspectivas de dentro y fuera del sistema educativo. Si esta pregunta clave es minimizada o dejada de lado, el currículum carece de legitimidad, así como de respaldo social y educativo.

Mientras que el currículum es entendido como un acuerdo político que involucra a diversidad de “stakeholders” y que refleja conflictos, tensiones y compromisos que cruzan a la sociedad en su conjunto, se le visualiza también como un acuerdo de política educativa y técnico que da forma y sustancia la dimensión propiamente política. En efecto, el currículum es un instrumento de amplio alcance que coadyuva a:

(i) sostener y desarrollar las políticas educativas bajo una perspectiva de largo tiempo; y (ii) ayudar a los educadores a desarrollar efectivamente los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. El mismo currículum se enmarca en una visión comprehensiva e interconectada de la educación como política cultural, social, económica, ciudadana y comunitaria (UNESCO-IBE, 2015; Opertti, 2017).

Frecuentemente el currículum es visualizado como un fundamento insoslayable de transformaciones educativas, así como factor determinante de los objetivos educativos y de sus contenidos asociados que se canalizan a través de un repertorio amplio de procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Dichos procesos están fuertemente integrados en las políticas educativas e implican debates públicos ciudadanos, así como discusiones y consultas con “stakeholders” de dentro y fuera del sistema educativo (UNESCO-IBE, 2015; Marope, 2017).





Asimismo, la legitimidad y sostenibilidad del currículum yace en su apertura a reconocer que cada alumno es un ser especial (UNESCO, 2017) así como a ampliar, democratizar y apoyar oportunidades, procesos y resultados de aprendizaje para todos los estudiantes por igual con independencia de sus contextos, circunstancias y capacidades. Con base en lo que propone Futurelab (2009), se puede argumentar que el currículum supone una selección evolutiva y futurística de temas, áreas de conocimiento y disciplinas que guían y apoyan a niñas, niños, adolescentes y jóvenes para entender el mundo, así como para desempeñarse competentemente a la luz de desafíos individuales y colectivos.

En efecto, desde una perspectiva comparada internacional, una visión comprehensiva del currículum supone tener en cuenta, por lo menos, siete aspectos en su ideación y concreción, a saber:

1. El currículum refleja y sustancia el tipo de educación forjada para el imaginario social anhelado. Esto implica poder reconocer la diversidad de perspectivas ideológicas y programáticas que permean los imaginarios sociales.

El currículum refleja y sustancia el tipo de educación forjada para el imaginario social anhelado. Esto implica poder reconocer la diversidad de perspectivas ideológicas y programáticas que permean los imaginarios sociales.

2. El currículum contribuye a la formación comprehensiva de la persona por medio de la diversificación de las experiencias de aprendizaje, relacionadas con sus aspiraciones, motivaciones, intereses, contextos, circunstancias y capacidades.



3. (iii) El currículum es un eje fundamental de la calidad de la educación que sostiene el diseño y el desarrollo de las políticas educativas. El mutuo reforzamiento y el alineamiento entre la política educativa y el currículum es condición *sine qua non* para apoyar efectivamente al alumno y sus procesos de aprendizaje.
4. El currículum conecta el para qué, el qué, el cómo, el dónde y el cuándo educar, aprender y evaluar, para asegurar que cada estudiante preocupa por igual. La conexión con sentido de los componentes y las piezas del sistema educativo es clave para plasmar la aspiración de que cada alumno tiene derecho a aprender en todo momento y mediante estrategias personalizadas.
5. El currículum se desglosa en una serie de dimensiones interconectadas: prescripto —el currículum escrito—; implementado —lo que efectivamente se desarrolla—; negociado / mediado —cómo el currículum es interpretado a la luz de los diferentes niveles, instituciones y actores de los sistemas educativos—; percibido —cómo el

currículum es entendido y apropiado por educadores—; experimentado —cómo el currículum se conecta y es vivenciado por los alumnos—; logrado —el conjunto de resultados de aprendizaje logrados y competencias desarrolladas—; oculto —presupuestos no escritos, normas, valores y actitudes a través de los cuales las enseñanzas, los aprendizajes y las evaluaciones se contextualizan y tienen sentido en cada centro educativo—; y el olvidado —el currículum escrito que no es enseñado.

6. El currículum desglosa las visiones y las apreciaciones sobre la sociedad en una serie concatenada de conceptos, procesos y acciones, a efectos de facilitar a cada alumna y a cada alumno, una oportunidad efectiva personalizada de aprender. Asimismo, el currículum orienta y alinea los planes de estudios y programas, así como establece relaciones jerárquicas y





“Currículum se sustenta en los educadores apreciados y empoderados como decisores de política en las aulas y como co-desarrolladores del currículum.”



vinculantes con los mismos (Jonnaert et al. 2021; Jonnaert, 2021).

7. Esencialmente, el currículum se sustenta en los educadores apreciados y empoderados como decisores de política en las aulas y como co-desarrolladores del currículum, así como en los estudiantes, visualizados y respetados como agentes y co-agentes de sus propios aprendizajes.

## 2. Encuadrar el currículum en la Agenda Educativa 2030

La Agenda Educativa 2030 (UNESCO et al., 2015) constituye una formidable oportunidad para repensar la educación en su conjunto en el marco de una visión sistémica, humanística, progresiva y transformacional. En efecto, la agenda estimula visitar las sinergias entre conceptos estelares tales como equidad, calidad e inclusión, que han tenido

una fuerte influencia en educación en los últimos cuarenta años (Amadio, Opertti & Tedesco, 2015; Benavot, 2012; Braslavsky, 2005; Savolainen, 2009; Opertti, 2016; 2017; 2020).

La Agenda 2030 implica un nuevo sistema global de gobernanza sustentado en las ideas fuerza de educación para todos y educación para el desarrollo sostenible (Tikly, 2017). El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4): “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, constituye una fuerte señal en favor de argumentar y evidenciar que la inclusividad en educación implica, necesariamente, que equidad y calidad vayan de la mano bajo una perspectiva de formación y de aprendizajes a lo largo y ancho de toda la vida.

Algunas de las principales características de la agenda pueden resumirse en cinco dimensiones:



1. En primer lugar, su finalidad es ayudar a transformar las vidas de las personas y de las comunidades, con base en el posicionamiento de la educación como un agente societal clave de cambio.
2. En segundo lugar, la misma se sustenta en una visión holística y multidimensional del desarrollo que jerarquiza el rol crucial que desempeña la educación en asegurar que el desarrollo congenia e integra los principios de sostenibilidad, inclusión, justicia social, equidad y cohesión.
3. En tercer lugar, la misma tiene una impronta humanística, ya que identifica y prioriza valores, actitudes y comportamientos con la intención de forjar dignidad,

coexistencia y respeto entre personas y comunidades.

4. En cuarto lugar, la misma es de perfil progresista, ya que atiende a fortalecer la confianza en la potencialidad que tiene la educación para ampliar las oportunidades de desarrollo de las comunidades y las personas.
5. En quinto lugar, la misma enfatiza en la relevancia de entender el desarrollo como una combinación ardorosa y dinámica entre factores culturales, políticos, sociales y económicos, que tienen sustratos e implicancias educativas insoslayables.



Nos parece relevante posicionar la visión sistémica y comprehensiva del currículum en el marco de un renovado entendimiento de las ideas fuerza de inclusión, equidad y calidad que preconiza la Agenda Educativa 2030, a saber:

1. Equidad implica la mitigación y la remoción de inequidades y de barreras a los aprendizajes de dentro y fuera de los sistemas educativos, a efectos de asegurar la expansión y la democratización de las oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos.
2. Calidad implica el fortalecimiento de las sinergias entre estrategias curriculares, pedagógicas, de enseñanza y de aprendizaje para efectivamente conectar el para qué y en qué educar, aprender y evaluar con el cómo, dónde y cuándo de hacerlo.





3. Inclusión implica congeniar equidad y calidad reconociendo y construyendo con base en el potencial personal de cada estudiante, así como entendiendo y asumiendo la diversidad de todos los alumnos como oportunidades para sostener, sustanciar y lograr mejores procesos y resultados de aprendizaje.



### 3. Encuadrar el currículum en la disrupción societal

Mientras que la Agenda Educativa 2030 establece las bases y los compromisos en torno a un renovado entendimiento de la educación, la disrupción planetaria principalmente asociada a la Cuarta Revolución Industrial, emerge como un factor crecientemente influyente en las vidas de personas, ciudadanos, trabajadores y miembros de la comunidad.

Algunos de los principales rasgos de la disrupción son:

1. El advenimiento de tecnologías que desdibujan y, al mismo tiempo, remodelan las fronteras entre los dominios físicos, digitales y biológicos.
2. La extensión de la vida y la redefinición de los ciclos de vida, formación y trabajo.

3. La creciente incidencia de las tecnologías en modelar nuestras percepciones del mundo, cambiar nuestros comportamientos y afectar nuestras identidades como seres humanos.
4. Los cambios profundos en las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza, así como entre los humanos y las máquinas de aprendizaje.
5. Las tensiones y las sinergias entre la coexistencia, complementariedad y competencia con las máquinas de aprendizaje.

En términos generales la disrupción afecta, en todo aspecto, qué y cómo lo hacemos, y crucialmente quiénes somos. Esto implica cuestionar las maneras tradicionales de procesar y tomar decisiones, individual y colectivamente.

A la luz de entender el currículum como reflejo de la disrupción societal y educativa, se podrían tener en cuenta estos 11 puntos:

1. Superar la consideración estrecha de que los educadores son transmisores y los alumnos, receptores.
2. Evitar una fragmentación aún mayor de las propuestas educativas en niveles,







## 4. Encuadrar el currículum en una visión de avanzada de la educación

La UNESCO publicó un documento seminal titulado “La educación en un mundo tras la COVID: Nueve ideas para la acción pública”, que es el resultado del trabajo realizado por la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. Una de las fortalezas de dicha comisión, instituida por la UNESCO, radica en que está conformada por prestigiosas personalidades que reflejan diversidad de perfiles y de actuación profesional, así como proceden de diferentes regiones del mundo. En su conjunto, las nuevas ideas planteadas constituyen un marco de referencia que permite enmarcar la discusión curricular en una visión societal y educativa de avanzada (Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, 2020; Opertti, 2021b).

Contexto internacional

La primera idea se refiere al “fortalecimiento del compromiso público en favor de la educación como un bien común”, como señala la UNESCO. Un compromiso de estas características, inspirado en apreciar y congeniar los valores de inclusión, solidaridad, progreso individual y colectivo, supone el involucramiento de diversidad de actores de dentro y fuera del sistema educativo, en las tareas de discutir, acordar y plasmar imaginarios de sociedad y desarrollo, que sustancien el rol y las responsabilidades

Las nuevas ideas planteadas por la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación constituyen un marco de referencia que permite enmarcar la discusión curricular en una visión societal y educativa de avanzada.



de la educación como política cultural, ciudadana, social, económica y comunitaria. Dicho compromiso supone una fina articulación entre, por un lado, el rol del estado garante y, por otro lado, el involucramiento de instituciones y actores que reflejen el crisol de afiliaciones y tradiciones que anidan en la sociedad, a efectos de fortalecer la libre expresión de la diversidad de capacidades y talentos en un marco de reafirmación y apego a valores universales. Si las sociedades reniegan de sus diversidades, difícilmente



se puede forjar y sustentar la educación como bien común.

La segunda idea supone una clara referencia a la educación como un derecho humano universal, inscripto en una concepción que incluye el entrettejido de dimensiones culturales, sociales, económicas y políticas. Esta idea permea claramente la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (UNESCO et al., 2015) y, en particular, la visualización de la educación como eje y dimensión transversal a la concepción y realización de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS). Asimismo, el derecho a la educación supone facilitar un acceso en pie de igualdad a la conectividad y a las plataformas en línea, lo cual nos lleva nuevamente a

revalorizar el rol insoslayable del estado en la objetivo de garantizar cuatro derechos que van inextricablemente asociados: educación, información, conocimiento y aprendizaje.



La tercera idea se sustenta en la convicción de que los educadores son los principales tomadores de decisión de los sistemas educativos, en cualquiera de los modos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que se desarrollen. La valorización de los

educadores, desde su condición de generadores y gestores de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes, nos reafirma, como arguye la UNESCO: “que la verdadera capacidad de respuesta e innovación reside en la iniciativa de los educadores que, junto con los padres y las comunidades, han encontrado en muchos casos soluciones ingeniosas y apropiadas al contexto”. Quizás estas aperturas que han ido emergiendo, desde las comunidades educativas, constituyan una ventana de oportunidades para ayudar a sostener y sustanciar la transformación de la educación y de los sistemas educativos, bajo una mirada aperturista hacia la sociedad en su conjunto.

La cuarta idea se refiere al llamamiento que hace la UNESCO “a todos los que tienen responsabilidades educativas, desde los funcionarios gubernamentales hasta los docentes y los padres, a dar prioridad a la participación de los alumnos y los jóvenes en general, a fin de preparar de forma conjunta el cambio que desean”. Los alumnos no deben ser considerados como “objetos o metas de aprendizaje” sino, ante todo, como sujetos activos de derechos, que, respetados en su condición de infantes, niños, niñas, adolescentes y jóvenes, asuman la





responsabilidad de ser protagonistas, reguladores, discutidores y diseminadores de sus aprendizajes. Asimismo, su insoslayable participación en forjar un modus de vida sostenible, concierne a su propia existencia, así como a abrigar un futuro que hoy aparece severamente amenazado, en gran medida, por las decisiones y los comportamientos del mundo adulto. Por supuesto que se necesita de la generosidad, sabiduría y experticia adulta para gestar profundas transformaciones en los contenidos y en las estrategias educativas, pero solo se

puede sostener confiando y promoviendo que los alumnos sean los protagonistas y hacedores de su propio futuro.

La quinta idea pone en el tapete la necesidad de “proteger y transformar la escuela como un espacio-tiempo independiente, específico y diferente del hogar y otros espacios de aprendizaje, en el que se producen tanto un crecimiento y una profundización del entendimiento social, como una adquisición de aptitudes, competencias y conocimientos”. Una de las razones principales de existir y ser de la escuela reside en que, a la vez que es un instrumento insustituible de integración cultural, social y ciudadana, es la entrada principal a las competencias y a los saberes que contribuyen a que las generaciones más jóvenes tengan oportunidades efectivas de desarrollo colectivo e individual. La valorización de la escuela implica mucho más que reconocer y apreciar que la presencialidad resulta indispensable para garantizar el derecho

a la educación y a los aprendizajes. Asimismo, la presencialidad puede fortalecerse en un marco de repienso y de complementariedad con la virtualidad, teniendo por principal objetivo ampliar y democratizar las oportunidades, los procesos y los resultados de aprendizaje.

La sexta idea aborda el debate sobre el rol crítico que las tecnologías cumplen, ya sea para democratizar e igualar en oportunidades, o para ahondar brechas y disparidades. Ninguna decisión sobre el bienestar a presente y a futuro de nuestra sociedad puede prescindir de la variable tecnológica, no en el sentido de algo dado que regula inexorablemente





nuestras vidas hasta en los más mínimos detalles, sino como construcciones posibles para forjar sociedades más justas, inclusivas y sostenibles. Tan perverso para el pensamiento y la acción humana resulta caer en la tentación del determinismo o fatalismo tecnológico, así como descartar o menospreciar el uso de las tecnologías como vías potentes para mejorar la calidad de la vida en lo individual y colectivo. Resulta fundamental que la tecnología sea pilar de una formación integral de la persona, que aliente el ejercicio de la libertad, el pensamiento autónomo, la creatividad y la resiliencia, entre otras cuestiones fundamentales. Por último, las tecnologías pueden ayudar a personalizar las enseñanzas, los aprendizajes y las evaluaciones tomando en cuenta que cada persona es un ser especial, aun cuando todos aprendemos de formas más o menos parecidas (Dehaene, 2018).

La séptima idea abre la discusión sobre los contenidos educativos como

un eje fundamental de toda propuesta de transformación educativa. La UNESCO resalta la importancia de la educación en provocar y desarrollar en los alumnos el pensamiento autónomo e interpelante que les permita procesar, evaluar y tomar posición sobre las informaciones de naturaleza e intencionalidad muy variadas que reciben a ritmos exponenciales. Más aún, el documento señala que la proliferación de “información errónea y noticias falsas” puede resultar “fatal para la vida social y la comprensión humana, pero también está literalmente destruyendo



vidas”. El manejo solvente y responsable de las evidencias que surgen de la triangulación de enfoques, estrategias y datos es fundamental para que las personas puedan liderar sus propias vidas sin que sus creencias, opiniones y conductas sean manipuladas con la ayuda “humana” de la inteligencia artificial a efectos de direccionar, controlar y comercializar lo que forjamos, hacemos y explicitamos en nuestra cotidianeidad.

La octava idea se refiere a la necesidad de congeniar una “utilización justa y eficaz de los recursos”, lo cual implica reafirmar que el financiamiento de la educación tiene que ser funcional a una propuesta educativa robusta y clara en sus propósitos, contenidos y rúters. El volumen de recursos



destinados a la educación puede ser un buen indicio de la voluntad política de priorizar la inversión y el gasto de la educación, pero, por sí misma, no es indicativa de la voluntad de transformar la educación. El financiamiento de la educación es un asunto clave en el marco de una renovada agenda educativa, en los planos internacional y nacional, no solo por servir a contrarrestar los efectos más perversos y regresivos de la pandemia, sino también por sostener la revisión de los objetivos, los contenidos y las estrategias de la educación para forjar la sostenibilidad del mundo pospandemia.

La novena idea versa sobre la necesidad de reinventar un multilateralismo proactivo y fermental, que se sustente en el hecho irrefutable de que “biólogicamente todos somos ciudadanos de un solo planeta”. No debiera haber escapatoria ni atajos frente al desafío de entenderse, colaborar y actuar como humanidad en asegurar la sostenibilidad planetaria. Particularmente el currículo

y la pedagogía, esto es, congeniar el para qué, el qué, el cómo, el cuándo y el dónde educar, aprender y evaluar, está siendo crecientemente valorizado como asunto prioritario para reimaginar la educación, de cara a la necesidad de un mundo mejor, sostenible y justo. Dejar congeladas, o tangencialmente abordadas, las discusiones sobre los contenidos educativos, no solo torna a la educación crecientemente irrelevante —penalizando así en mayor medida a los alumnos más vulnerables—, sino también deja a las generaciones más jóvenes privadas de marcos de referencia y de instrumentos para liderar sus propias vidas en el futuro.

## 5. Encuadrar el currículo en los aprendizajes de la pandemia

Se empieza a tener cierta evidencia de lo que ha ocurrido durante la pandemia en relación al compromiso y al apoyo al estudiante, así como a sostener la continuidad de sus procesos de aprendizaje. En particular, Reimers y Opertti (2021) identificaron ejemplos de innovación educativa que han emergido durante la pandemia y que dan cuenta de rúters para construir nuevamente, mejor enmarcados en la “Global Education Innovation







Initiative”, de la Escuela de Graduados de Educación de Harvard, con foco en cómo transformar la educación pública, en la iniciativa HELA (Hybrid Education, Learning and Assessment por sus siglas en inglés), impulsada por la Oficina Internacional de Educación (OIE-UNESCO) y en la visión inspiracional desarrollada en el documento “La educación en un mundo tras la COVID: Nueve ideas para la acción pública” (véase I.4.).

Con base en el análisis de 31 de estudios de casos innovadores de diferentes regiones y contextos, se identifican una serie de 9 puntos que pueden ser considerados a la luz de plasmar

Compartir optimismo, esperanza, energía positiva.

una visión comprehensiva y sistémica del currículum. Estos puntos son:

1. (i) Compartir optimismo, esperanza, energía positiva y determinación en que reimaginar la educación pos-COVID-19 puede contribuir a sentar las bases de un futuro mejor a escalas mundial y nacional. Si bien lógicamente importa discutir en torno a las pérdidas de aprendizajes y a las brechas, reconociendo su relevancia e implicancias, importa igualmente hurgar en las ventanas de oportunidades que vienen emergiendo durante la pandemia, para repensar la educación y los sistemas educativos.



2. Apertura, audacia, creatividad y experimentación en relación a conferir un renovado sentido y proyección a categorías e ideas educativas fundamentales, tales como las competencias en alumnos y educadores, así como las nociones de currículum, pedagogía, aprendizajes en la casa, educación presencial y a distancia, tecnologías, materiales impresos y en línea, entre otros.
3. (i) La confirmación de que resulta estratégico y posible responder proactivamente a los desafíos urgentes en torno a las implicancias sociales y educativas del COVID-19,



mientras que, al mismo tiempo, se sientan bases para una transformación societal, cultural y educativa profunda, que implica decisiones cruciales sobre los propósitos, los contenidos y el desarrollo de la educación.

4. (i) Reconocer diversidad de enfoques, ideas, temas, iniciativas, estrategias, procesos y herramientas como puntos de partida complementarios para concebir y desarrollar prácticas innovadoras, que se sustenten en una perspectiva sistémica que fortalezca las conexiones entre diferentes componentes y piezas de la educación y de los sistemas educativos, bajo una visión a mediano y a largo plazo.
5. (v) Entender y respetar a estudiantes y educadores como personas apoyando su bienestar y desarrollo, construyendo con base en sus potencialidades y competencias, respondiendo a sus necesidades sentidas, fortaleciendo la confianza entre pares e inter pares,

y comprometiéndolos a reimaginar la educación y las vías futuras.

6. La reconfiguración y reingeniería de roles sociales y educativos,



así como de partenariados y de renovadas modalidades de generación y de gestión de los cambios, o que implica intersecciones más fluidas y productivas de abajo hacia arriba, y de arriba hacia abajo, con la finalidad de sustentar transformaciones sistémicas, superando las fragmentaciones entre niveles y ofertas educativas, y ambientes de aprendizaje.

7. Los procesos de elaboración y decisión de las políticas se gestan en todos los estratos, niveles y componentes del sistema educativo, comprometiendo diversidad de *stakeholders* como coagentes y dejándolas abiertas a múltiples formatos que incentivan la construcción colectiva, bajo un marco de liderazgos distribuidos.
8. Renovado entendimiento y apreciación de los usos híbridos de las “viejas” y las “nuevas” tecnologías y sus impactos, en orden a democratizar y asegurar la continuación, progresión y completitud de los aprendizajes, adaptados a la diversidad de todos los estudiantes, y respondiendo a contextos y situaciones desafiantes sociales y educativas.



9. Triangulación y documentación de evidencias emanadas de diversidad de enfoques, intervenciones, contextos, estudios y datos, que permiten apreciar la potencialidad de diversas intervenciones, a la luz de progresar hacia modos educativos híbridos de educar, aprender y evaluar (UNESCO-IBE, 2021).

## 6. Encuadrar el currículum en tendencias educativas mundiales

El mapeo de tendencias curriculares mundiales es una fuente valiosa para posicionar la discusión curricular en la era pospandémica. Identificamos 14 de ellas:

1. (i) Entendimiento comprehensivo del alumno como persona, integrando y confiriendo un renovado sentido a hallazgos disciplinares e interdisciplinares sobre cómo las personas aprenden, así como sobre un repertorio amplio de estrategias pedagógicas para responder a la diversidad de expectativas y necesidades de todos los alumnos.
2. El entendimiento más afinado de los temas que informan las propuestas curriculares requiere de la integración de perspectivas disciplinares e interdisciplinares.
3. (i) Apertura a nuevas configuraciones y combinaciones entre disciplinas, transversales a todos niveles educativos, que permitan enfocar temáticas globales en el currículum como sostenibilidad, aprender a vivir juntos entre culturas, inclusión y cambio climático.
4. (i) La conceptualización de las competencias como la voluntad de los estudiantes para identificar, movilizar e integrar valores, actitudes, conocimientos y capacidades con el fin de responder y actuar

competentemente ante desafíos individuales y colectivos.

5. La progresión hacia modos híbridos de educar, aprender y evaluar que involucran a niveles, ambientes, ofertas, áreas de aprendizaje y disciplinas.
6. El fortalecimiento de la versatilidad de los educadores para liderar, idear, integrar y facilitar oportunidades de





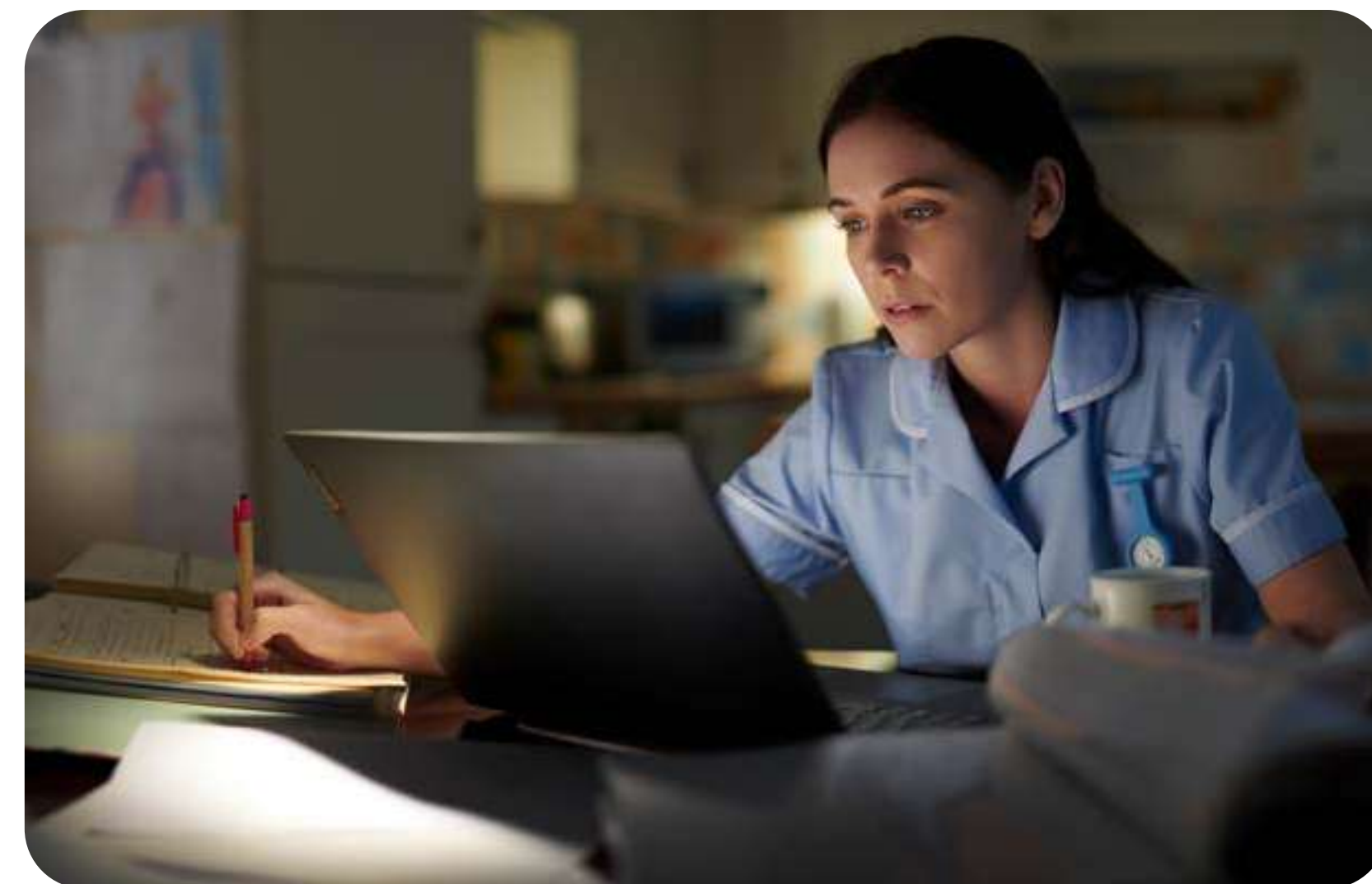
aprendizaje crecientemente enfocadas en responder a desafíos y situaciones que conectan piezas disciplinares.

7. La personalización de la educación, de los aprendizajes y la evaluación para sustanciar oportunidades de aprendizaje con sentido para todos los alumnos por igual.
8. Promover y facilitar la libertad de los estudiantes para idear y gestionar un currículum a la medida de sus aspiraciones y necesidades.
9. Fortalecer una perspectiva curricular glo-local que, bajo una mirada abierta al mundo, localice el



currículum, atendiendo las culturas y los contextos, y comprometiendo a diversidad de *stakeholders* en su legitimidad, gestación y desarrollo.

10. Enlazar el currículum y la pedagogía para ampliar el abanico de estrategias que atiendan a la diversidad de todos los alumnos.
11. Fortalecer la integración de temas y enfoques transversales en el currículum que responda a imaginarios sociales y educativos.
12. La visualización de la evaluación como apoyo a la progresión y completitud de los aprendizajes, enmarcada en los procesos de desarrollo curricular.
13. Fortalecer la empatía y la colaboración para profundizar en una cultura de confianza y de mentalidad de crecimiento entre estudiantes y educadores.
14. (i) La combinación de tecnologías como vías potentes para ampliar y



democratizar las oportunidades de aprendizaje y, asimismo, como ventanas de oportunidades para fortalecer las conexiones entre alumnos, educadores, familias y comunidades.

## 7. Apunte final

A lo largo del documento se han planteado un conjunto de miradas complementarias que posicionan el currículum como un eje fundamental e insoslayable de una agenda educativa



pospandemia. No se trata de abrigar una perspectiva currículocéntrica y hegemónica, sino de argumentar y evidenciar que el calibre de los cambios que se tienen que necesariamente abordar para educar a las nuevas generaciones para un mundo sostenible, justo e inclusivo, requiere de un repienso global del currículum y de su articulación con otros componentes y piezas del sistema educativo.

El punto de inflexión del debate y construcción curricular parece anidarse hoy en reafirmar que el currículum debe tener una impronta transformacional, progresista, futurística y disruptiva, sustentada en diálogos intensos y de mucha escucha con diversidad de instituciones y actores. Esto implicaría fortalecer el posicionamiento del currículum en el centro de la educación, de los sistemas educativos y, en particular, de los centros educativos, como una ventana de oportunidades para sentar las bases de una nueva forma de visualizar

“El currículum debe tener una impronta transformacional, progresista, futurística y disruptiva sustentada en diálogos intensos y de mucha escucha con diversidad de instituciones y actores.”

el lugar de los humanos como partes del planeta, tal como señala el Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación, recientemente publicado (2021).

Precisamente dicho informe identifica una serie de temas —entre otros, concebir una





propuesta curricular para un mundo dañado; integrar conocimientos y emociones en todas las prácticas educativas; fortalecer las enseñanzas y los aprendizajes de las alfabetizaciones fundamentales incluyendo esencialmente las producciones oral y escrita, futuros plurilingües y la aplicación de conocimientos y habilidades matemáticas a una variedad de situaciones; profundizar en las humanidades así como en el entendimiento y la indagación científica; ahondar en el desarrollo de las habilidades de estudiantes y

educadores para un mundo digital; fortalecer la educación en artes como una manera de ampliar los sentidos que pueda tener el mundo para los alumnos; y educar para los derechos humanos, para una ciudadanía activa y para una participación democrática. La responsabilidad que asume el currículo de poder efectivamente integrar y tejer sentidos vinculantes al conjunto de los temas mencionados, nos advierte sobre el cambio significativo de su foco y actuación que implica

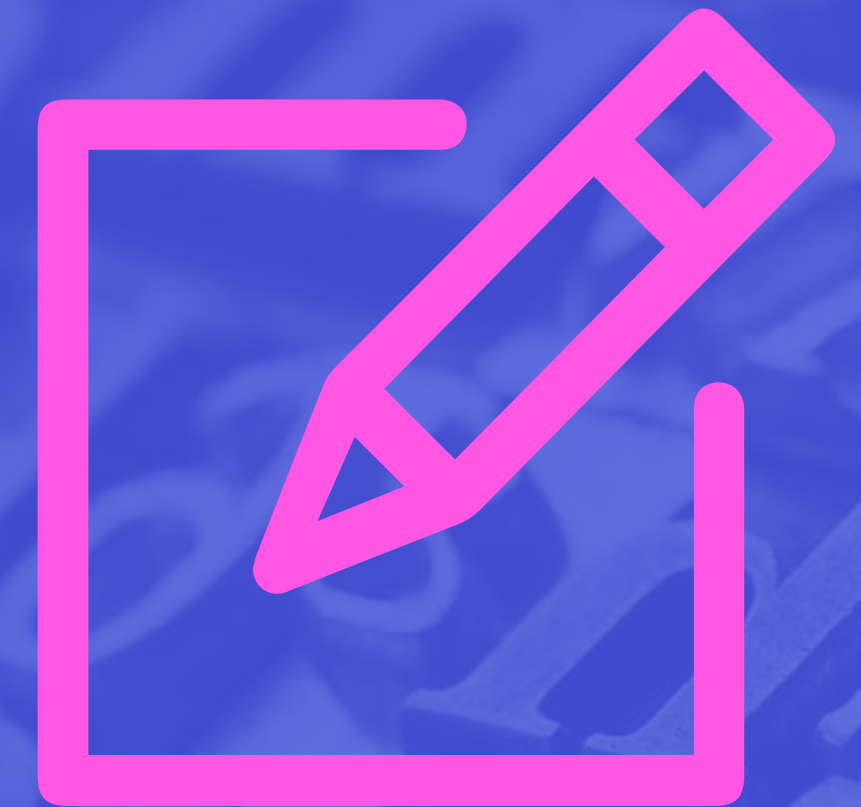
posicionar a la persona, como un todo indivisible, y su formación integral en su condición de tal y así como de ciudadano, trabajador e integrante de comunidades y contextos diversos a escalas global, nacional y local. Ciertamente estamos ante un cambio de paradigma de los para qué, qué, cómo, dónde y cuándo educar, aprender y evaluar, que se sustenta en una transformación de la sociedad y de la educación como procesos entrelazados y mutuamente reforzantes. **RM**





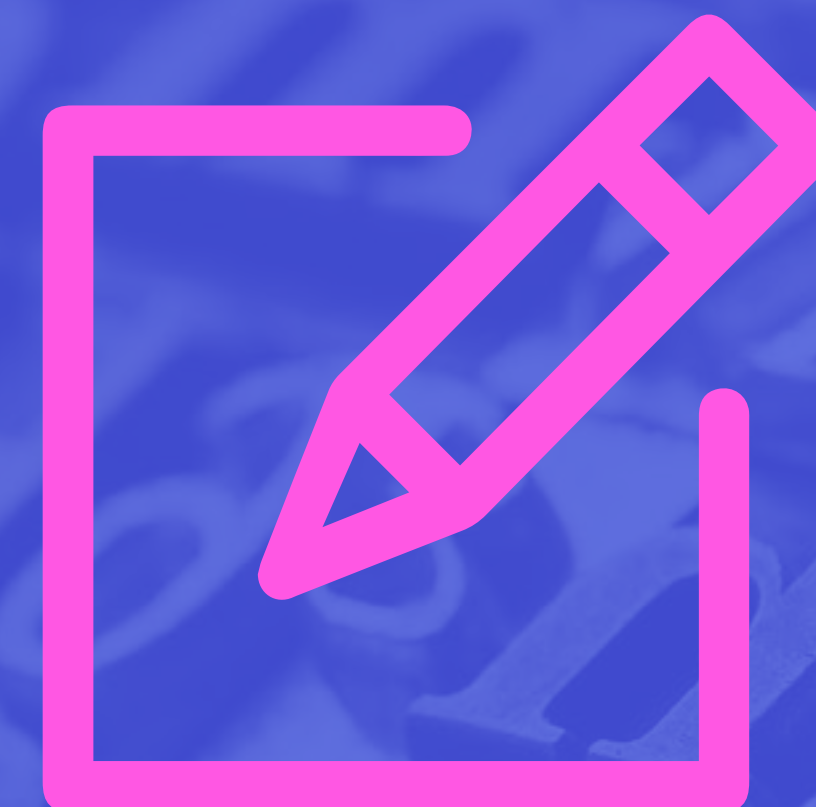
# Referencias

- ✍ Amadio, M., R. Opertti y J.C. Tedesco. (2014). *Un currículo para el siglo XXI: desafíos, tensiones y cuestiones abiertas*. Investigación y Prospectiva en Educación, 9. París: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002294/229458s.pdf>
- ✍ Amadio, M., R. Opertti y J.C. Tedesco. (2015). *El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: para una agenda curricular del siglo XXI*. IBE Working Papers on Curriculum Issues, 15. Ginebra: UNESCO-OIE. Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-15-curragenda\\_21stcentury\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-15-curragenda_21stcentury_spa.pdf)
- ✍ Benavot, A. (2012). "Policies towards quality education and student learning: Constructing a critical perspective." *Innovation: The European Journal of Science Social Research* 25(1), 67-77.
- Braslavsky. (2005). "La historia de la educación y el desafío contemporáneo de una educación de calidad para todos." Pp. 269-285 en *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*, editado por J. Ruiz Berrio. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- ✍ Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación. (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: Nueve ideas para la acción pública*. París: UNESCO. Recuperado de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa)
- ✍ Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación. (2021). *Reimagining A new social*. Our futures contract for together Education. París : UNESCO.
- ✍ Dehaene, S. (2018). *Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines*. París: Odile Jacob.
- Futurelab. (2019). *Curriculum and teaching innovation Transforming classroom practice and personalisation. A Futurelab handbook*. [http://www.creativetallis.com/uploads/2/2/8/7/2287089/futurelab\\_-\\_curriculum\\_and\\_teaching\\_innovation.pdf](http://www.creativetallis.com/uploads/2/2/8/7/2287089/futurelab_-_curriculum_and_teaching_innovation.pdf)
- ✍ Jonnaert, P. (2007). *Le concept de compétence revisité*. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- ✍ Jonnaert, P., M. Ettayebi et R. Opertti. (2008). "Dynamiques des réformes éducatives contemporaines." Pp. 17-25 en *Logique de compétences et développement curriculaire*, édité par les auteurs. Brussels : De Boeck.
- ✍ Jonnaert, P. et al. (2021). *Towards indigenous curricula*. Montreal: BACCSE International.
- Jonnaert, P. (2021). Towards indigenous curricula. In-Progress Reflection No. 41 on Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment. Ginebra: UNESCO-IBE. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/348733342\\_In-Progress\\_Reflection\\_No\\_41\\_On\\_Current\\_and\\_Critical\\_Issues\\_in\\_Curriculum\\_Learning\\_and\\_Assessment\\_Towards\\_indigenous\\_curricula\\_2](https://www.researchgate.net/publication/348733342_In-Progress_Reflection_No_41_On_Current_and_Critical_Issues_in_Curriculum_Learning_and_Assessment_Towards_indigenous_curricula_2)
- ✍ Gauthier (sous la coordination de). (2011). "Le curriculum dans les politiques éducatives." (Dossier). *Revue internationale d'éducation de Sèvres* 56, 31-165.
- ✍ Marope, M. (2017). *Reconceptualizing and Repositioning Curriculum in the 21st Century A Global Paradigm Shift*. Geneva: UNESCO-IBE. Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/reconceptualizing\\_and\\_repositioningexecsummary.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/reconceptualizing_and_repositioningexecsummary.pdf)
- ✍ Opertti, R., (2016). *El currículo en la agenda educativa 2030*. Ruta Maestra, Currículo para transformar la educación (15). Bogotá: Santillana. pp. 6-11
- ✍ Opertti, R. (2017). *15 Claves de análisis para apuntalar la Agenda Educativa 2030*. Reflexiones en Curso sobre Cuestiones Fundamentales y Actuales del Currículo, el Aprendizaje y la Evaluación (14). GINEBRA: OIE-UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002590/259069S.pdf>





# Referencias



- ✍ Opertti, R. (2020). *10 Claves para transformar la educación POST-COVID*. Insights Compartir. Santilla: Colombia. Recuperado de: [https://appscmspro.s3.amazonaws.com/INSIGHT\\_10\\_claves\\_para\\_transformar\\_la\\_educacion\\_Post\\_Covid\\_V4.pdf](https://appscmspro.s3.amazonaws.com/INSIGHT_10_claves_para_transformar_la_educacion_Post_Covid_V4.pdf)
- ✍ Opertti, R. (2021a). Ten clues for rethinking curriculum. In-Progress Reflection No.42 on *Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment*. UNESCO-IBE. Recuperado de: <http://inprogressreflections.ibe-unesco.org/ten-clues-for-rethinking-curriculum/>
- ✍ Opertti, R. (2021b). *Education in a post-COVID world: Additional considerations*. In-Progress Reflection No. 43. *On Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment*. Geneva: UNESDCO-IBE. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375522>
- ✍ Reimers, F., & Opertti, R. (2021). *Learning to Build Back Better Futures for Education. Lessons from educational innovation during the COVID-19 pandemic*. Geneva: UNESCO-IBE-Global Education Innovation Initiative.
- Savolainen, H. (2009). "Responding to diversity and striving for excellence. An analysis of international comparison of learning outcomes with a particular focus in Finland." Pp. 49-59 in *Defining an inclusive education agenda: Reflections around the 48th session of the International Conference on Education*, edited by C. Acedo, M. Amadio and R. Opertti. Geneva: UNESCO-IBE. Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/defining\\_inclusive\\_education\\_agenda\\_2009.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/defining_inclusive_education_agenda_2009.pdf)
- ✍ Tikly, L. 2017. The Future of Education for All as a Global Regime of Educational Governance. *Comparative Education Review*, Vol. 61, no. 1, p 22-57.
- UNESCO et al. (2015). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*.
- ✍ UNESCO-IBE. (2015). Repositioning and reconceptualizing the curriculum for the effective realization of Sustainable Development Goal Four, for holistic development and sustainable ways of living. Discussion paper presented at the World Education Forum, Incheon, Republic of Korea, 19–22 May 2015. Geneva: UNESCO-IBE. Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wef\\_ibe\\_position\\_paper\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wef_ibe_position_paper_eng.pdf)
- ✍ UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- ✍ UNESCO-IBE. (2021). *Hybrid Education, Learning and Assessment (HELA). Ocho claves sobre los modos híbridos en educación*. Geneva: UNESCO-IBE. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/en/news/hybrid-education-learning-and-assessment-hela>