



Influencia del Informe Delors en la práctica docente de contextos educativos de España y México


Ana Fabiola Meza Cortés – Universidad de Valladolid
Luis Torregro Egido – Universidad de Valladolid

 0000-0002-2898-6591

 0000-0002-2907-1158

Recepción: 04.10.2022 | Aceptado: 10.10.2022

Correspondencia a través de **ORCID**: Ana Fabiola Meza Cortés

 0000-0002-2898-6591

Citar: Meza Cortés, A y Torregro Egido, L, (2022). Influencia del Informe Delors en la práctica docente de contextos educativos de España y México. *REIDOCREA* 11(46), 540-552.

Área o categoría del conocimiento: Educación

Resumen: Se han cumplido veintiséis años de la publicación del mundialmente conocido Informe Delors, el cual, sin duda alguna, ha tenido un gran impacto e influencia en la teoría y política de la educación, pero ¿cuál ha sido su influencia real en las prácticas educativas? Esta investigación se plantea como propósito dar respuesta a esta interrogante. Para ello, se utilizó el método Delphi, por medio de tres rondas sucesivas de cuestionarios cualitativos a veinte personas expertas de México y España. Los resultados demuestran que en ambos países el Informe Delors es citado en la teoría, para justificar proyectos, así como en los planes y programas de estudio, pero que, sin embargo, no es cumplido en la práctica. Los pilares de aprender a ser y aprender a vivir juntos son los más olvidados en la práctica general y auténtica en las aulas, siendo estos, sin embargo, los más necesarios para responder a las necesidades de las y los estudiantes. Se resalta también la importancia de la formación docente.

Palabra clave: Informe Delors

Influence of the Delors Report on the teaching practice in educational contexts in Spain and Mexico

Abstract: Twenty-six years have passed since the publication of the world-renowned Delors Report, which has undoubtedly had a great impact and influence on educational theory and policy, but what has been its real influence on educational practices? The purpose of this research is to answer this question. For this purpose, the Delphi method was used, by means of three successive rounds of qualitative questionnaires to twenty experts from Mexico and Spain. The results show that in both countries the Delors Report is cited in theory, to justify projects, as well as in study plans and programs, but that it is not complied with in practice. The pillars of learning to be and learning to live together are the most neglected in general and authentic classroom practice, although they are the most necessary to respond to the needs of students. The importance of teacher training is also highlighted.

Keyword: Delors Report

Introducción

En 1996 la UNESCO constituyó una Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, bajo la presidencia de Jacques Delors, político francés que había sido presidente de la Comisión Europea entre 1985 y 1995. La comisión formada por la UNESCO tenía como objetivo examinar las problemáticas por las que estaba pasando el mundo en aquel momento y proponer cómo la educación y los sistemas educativos podrían abordar estas problemáticas y las que vendrían en el nuevo siglo. Como resultado la UNESCO publicó el informe “La educación encierra un tesoro”, también conocido como Informe Delors, en donde se propone una visión humanista e integradora de la educación. En los primeros capítulos de “La educación encierra un tesoro”, se enumeran siete problemas sociales que deben ser superadas en el siglo XXI a los que llaman “tensiones” (Delors, 1996):

1. Lo mundial y lo local: cada persona necesita convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participando activamente en la vida de la nación y de las comunidades de base.

2. Lo universal y lo singular: La mundialización de la cultura se realiza progresivamente, pero todavía de modo parcial. No obstante, no hay que olvidar el carácter único de cada persona, forjado en la riqueza mantenida de sus tradiciones. Su cultura está amenazada, si no se presta atención, por las evoluciones que se están produciendo.
3. La tradición y la modernidad: una tensión que se concreta en la problemática de adaptarse sin negarse a sí mismo. Es decir, evolucionar con los demás sin perderse a sí mismo, así como también enfrentarse al desafío de las tecnologías de la información.
4. El largo plazo y el corto plazo: la sociedad pide respuestas y soluciones rápidas, mientras que muchos de los problemas encontrados necesitan una estrategia paciente, concentrada y negociada de reforma, tal es precisamente el caso de las políticas educativas.
5. La indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades: la presión de la competencia hace olvidar a muchos directivos la misión de dar a cada ser humano los medios de aprovechar todas sus oportunidades. Retomar y actualizar el concepto de educación durante toda la vida, para conciliar la competencia que estimula, la cooperación que fortalece y la solidaridad que une.
6. El extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano: la comisión no resistió la tentación de añadir nuevas disciplinas como el conocimiento de sí mismo y los medios de mantener la salud física y psicológica, o el aprendizaje para conocer mejor el medio ambiente natural y preservarlo.
7. Lo espiritual y lo material: “La educación encierra un tesoro” formula diversas recomendaciones con miras a combatir el crecimiento económico no equitativo, romper el círculo vicioso que une la pobreza a la desigualdad observada entre hombres y mujeres, tender puentes entre la escuela y el mundo del trabajo, revisar la situación material, social y económica de los docentes, aprender a respetar la diversidad y repensar los problemas que plantea el desarrollo de las tecnologías de la información.

Entre los objetivos del informe se señala la función indispensable que tiene la educación como instrumento para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Se menciona también que la educación se debe basar en cuatro pilares: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Aprender a conocer: consiste en dominar los instrumentos del saber, organizar las estrategias necesarias para adquirir nuevos conocimientos o ampliar los que ya se tienen, es decir aprender a aprender. Permite a cada persona beneficiarse de las oportunidades de educación que se presentan a lo largo de la vida. Teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social, este pilar hace posible la combinación de una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias.

Aprender a hacer: se fundamenta en enseñar al alumnado a poner en práctica sus conocimientos, en que cada alumno y alumna adquiera las competencias básicas que les permitan hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Este pilar está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional.

Aprender a ser: radica en ayudar al estudiantado a conocerse, entenderse mejor y aceptarse para vivir gozosamente desde lo que es en esencia, lo cual permitirá aceptar al otro tal y como es. También consiste en acompañar al alumnado en el proceso de dar un sentido personal a actuar en y sobre una realidad en la que está inmerso. Esto le permitirá proyectarse hacia el futuro, construyendo planes de acción y dibujando escenarios que le impliquen personalmente para una vida plena compartida en lo colectivo.

Aprender a vivir juntos: surge de la necesidad de cultivar la comprensión hacia los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad. Se trata de conocer y comprender las formas de interdependencia, de desarrollar la empatía, equidad e inclusión y de

realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos en colaboración respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Entre los cuatro pilares, el informe señala a "aprender a vivir juntos" como el pilar más importante para dar paso a un "nuevo espíritu" para un mayor entendimiento común y fomentar la interdependencia. Los otros tres pilares, "aprender a conocer", "aprender a hacer" y "aprender a ser" se visualizan como bases para "aprender a vivir juntos".

En enero del 2013 la UNESCO publicó un artículo a cargo de Sobhi Tawil y Marie Cougoureux con el título "Una mirada actual a La educación encierra un tesoro", en el que se evalúa la influencia que ha tenido el Informe Delors hasta el año 2013 y se da respuesta a las preguntas ¿Cómo han influido la visión y los paradigmas del aprendizaje a lo largo de toda la vida y los cuatro pilares del aprendizaje en el discurso, las políticas y la práctica de la educación? ¿Cómo ha influido el Informe en la visión estratégica y en el programa de la UNESCO?

Tawil y Cougoureux (2013) argumentan que, sin duda alguna, el Informe Delors es una referencia internacional y ha sido clave para la educación y el aprendizaje en todo el mundo, especialmente sobre las políticas educativas a nivel mundial. Indican que el informe fue tema principal de aproximadamente cincuenta conferencias sobre políticas e informes legislativos en más de doce países. Sin embargo, "algunos analistas han argumentado también que la visión del Informe Delors es demasiado utópica y no resulta fácil traducirla en la práctica. Incluso los promotores del Informe reconocen que las conclusiones fueron más filosóficas que prácticas" (Tawil y Cougoureux, 2013, p.5).

Elfert (2005) menciona que el Informe Delors fue traducido a más de 30 idiomas, de ahí que sea conocido mundialmente. Elfert argumenta que hay poca evidencia de la influencia que este informe ha tenido en la práctica educativa. Sin embargo, en la retórica se sigue citando en la actualidad, especialmente se hace uso de los cuatro pilares de la educación que se mencionan en el Informe. Por otro lado, Mimoun-Sorel (2010) argumenta que el Informe Delors es difícil de entender y aplicar en el aula, por lo que su influencia ha sido notable en otros aspectos como la teoría y política educativa.

Además de su impacto en la política de la educación, los cuatro pilares del aprendizaje han sido una referencia frecuente para la reorientación y reorganización de los programas de estudios en diversos países. Tawil y Cougoureux, (2013) mencionan que sería importante reexaminar el Informe Delors a la luz de las múltiples transformaciones sociales observadas a escala mundial desde el decenio de 1990.

Como hemos visto, el Informe Delors ha extendido su influjo al discurso educativo y ha orientado o justificado políticas educativas, pero existe una duda persistente sobre su utilidad en la modificación de las prácticas escolares concretas. Este último es el tema abordado por esta investigación.

Objetivos

Analizar la influencia que ha tenido el Informe Delors en la práctica de diversos niveles educativos desde la óptica del profesorado no universitario, del universitario dedicado a la formación docente, de los investigadores sobre educación y del alumnado de Magisterio en México y España. Indagar qué pilares se abordan con mayor frecuencia en las aulas y cuáles se requieren de manera urgente en las escuelas y universidades, así como qué aprendizajes derivados del Informe se deben incluir en la práctica cotidiana escolar.

Método

Para esta investigación se eligió el método Delphi. El método Delphi es una técnica que permite la participación de personas expertas mediante una organización eficaz para aprovechar los conocimientos sobre una cuestión amplia, de naturaleza holística (Reguant-Álvarez y Torrado-Fonseca, 2016). El método Delphi ofrece las ventajas de que quienes participan pueden reconsiderar su posición a partir de las ideas expresadas por el resto de las personas participantes, y dado que se garantiza el anonimato, nadie sabe quién ha emitido una opinión concreta, lo que promueve la honestidad en las respuestas y disminuye el riesgo del "efecto halo" o de mayor credibilidad de elementos reconocidos del grupo. (Barrett y Heale, 2020).

Es importante señalar que la técnica Delphi, debido a su flexibilidad, se adapta a la exploración de elementos que supongan una mezcla de evidencia científica y valores sociales. Además, una de sus peculiaridades más significativas es la de ser una técnica prospectiva; es decir, es utilizada para estudiar y analizar el futuro social, tecnológico y económico o para hacer predicciones respecto a las posibles consecuencias de adoptar una decisión o de la implantación de un programa. (Almenara y Moro, 2014).

La operativa del método Delphi consiste en el envío de cuestionarios sucesivos. Se trata de un proceso de indagación a un grupo reducido de personas, que expresan sus opiniones, desde su propia vivencia o experiencia y que revisa sus respuestas y las de los demás, formulando sus impresiones al respecto. En nuestro caso, el proceso atravesó un número total de tres fases en las que participaron 20 personas expertas en educación procedentes de diferentes sectores laborales, cuatro estudiantes de magisterio y dos padres o madres de familia, las cuales se describen a continuación. Se ha optado por un método Delphi fundamentalmente cualitativo porque se buscan datos de consenso textual, tal y como señalan Seyaki y Kennedy (2017).

Participantes

La conformación del panel de personas expertas es punto referencial de los estudios Delphi, dado que la calidad del proceso y de sus resultados está condicionada por la adecuada selección de esas personas (López, 2018).

En la selección y conformación del panel de personas expertas se pretendió una representatividad de rasgo. Interesaba que las personas participantes se localizaran en México y en España -la investigadora ha estudiado y trabajado en ambos países- y que su experiencia profesional fuera extensa y abarcara con amplitud distintos niveles educativos. La ubicación en México y en España permitiría enriquecer la investigación con la visión de dos sociedades con culturas y niveles de desarrollo diferentes y daría la oportunidad de comparar diferencias y similitudes entre los dos países. Además, se decidió incluir a padres y madres de familia, así como a estudiantes de magisterio para obtener una perspectiva más enriquecedora e inclusiva de lo que sucede realmente en las prácticas educativas.

Landeta (2002) considera que los participantes en el método Delphi bajo ningún concepto pueden ser menos de siete y que no es deseable que sean más de cincuenta, dado el riesgo de dispersión de la información y la dificultad de realizar un seguimiento efectivo de los participantes.

De ahí que se optase por incluir el panel a 20 personas, utilizando dos variables: nacionalidad o zona (México o España), y ámbito en el que desarrollen o hayan desarrollado su experiencia y conocimiento, diferenciando en este último caso entre

profesionales de la docencia universitaria, docentes de otros niveles educativos, investigadores, profesores universitarios que ocuparan funciones de dirección de una estructura universitaria o de coordinación académica, personas egresadas que hayan finalizado recientemente los estudios de Magisterio, estudiantes de Magisterio y madres o padres de alumnado (tabla 1).

Tabla 1. Descripción del grupo de Participantes

Cantidad total	País y número de participantes		Área de desempeño o rasgos relevantes
	España	México	
4	2	2	Docentes universitarios dedicados a la formación del profesorado.
2	1	1	Profesorado universitario que ocupe funciones de dirección de una estructura universitaria o de coordinación académica.
2	1	1	Investigadores sobre educación inclusiva o aspectos relacionados con ella.
4	2	2	Docentes de Educación Infantil y Primaria Secundaria.
2	1	1	Una madre o padre de un alumnado de Educación Infantil o Primaria.
2	1	1	Un egresado o egresada, que ha finalizado recientemente los estudios de Magisterio.
4	2	2	Estudiante de Magisterio.

En la exposición de resultados, con el fin de conservar el anonimato de las personas expertas, se utilizará un código que permita conocer de quién y de qué momento del estudio proviene la respuesta. El código se presenta en la tabla 2.

Tabla 2. Descripción de códigos de identificación de respuestas

	Códigos	
Personas expertas	DU	para docentes universitarios dedicados a la formación del profesorado
	DD	para profesorado universitario que ocupe funciones de dirección de una estructura universitaria o de coordinación académica.
	I	para investigadores.
	DE	para docentes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.
	PM	para padres y madres de familia.
	E	para egresado o egresada, que ha finalizado recientemente los estudios de Magisterio.
	EM	para estudiantes de Magisterio.
País de residencia	-E	España
	-M	México
Ronda de respuestas	1	Respuesta recogida en la primera ronda
	2	Respuesta recogida en la segunda ronda
	3	Respuesta recogida en la tercera ronda

De manera que, si al lado de una frase textual se observa DU-M2 significa que la respuesta citada es de un docente universitario dedicado a la formación del profesorado en México en la segunda ronda del panel Delphi.

Instrumento

El instrumento utilizado fue el cuestionario elaborado al efecto. Se realizaron tres cuestionarios que se aplicaron en tres rondas durante tres meses. La invitación a participar a la investigación y el envío de cada cuestionario e informe se hizo a través de correo electrónico con un enlace a la plataforma Google Formularios, indicando fecha de entrega y realizándose recordatorios para aquellos que no enviaron la plantilla cumplimentada en un primer momento.

Esto permitió el anonimato de las respuestas, así como que las respuestas de cada experto no estuvieran influenciadas por otros. El método Delphi se sustenta sobre dos

principios fundamentales, a saber: la inteligencia colectiva y la participación anónima. (López, 2018).

El procedimiento para llevar a cabo esta investigación tuvo las siguientes fases y con el siguiente calendario (tabla 3):

Tabla 3. Descripción del procedimiento de la investigación

Fase	Fecha
Establecimiento del Objetivo	Primera quincena de junio 2021
Construcción del panel de expertos	Segunda quincena de junio 2021
Elaboración de las preguntas o ítems de la primera ronda	Julio 2021
Envío del primer cuestionario a los expertos	Primera quincena de septiembre del 2021
Recogida de respuestas y confección del documento de síntesis y del informe	Segunda quincena de septiembre del 2021
Envío de un segundo cuestionario	Primera quincena de octubre del 2021
Recogida de respuestas y confección del documento de síntesis y del informe	Segunda quincena de octubre del 2021
Envío de un tercer y último cuestionario	Primera quincena de noviembre del 2021
Recogida de respuestas del tercer cuestionario	Segunda quincena de noviembre
Confección del documento de síntesis y del informe final	Diciembre 2021 y primera quincena de enero 2022

El proceso iterativo tiene que ver con el intercambio controlado de información entre el administrador del Delphi y los expertos que conforman el panel. La iteración se organiza en rondas o vueltas, mediante las que se lleva a cabo el estudio a través de una serie de interrogatorios, usualmente en forma de cuestionario. (López, 2018). Por lo tanto, después de cada ronda se elaboró un informe que fue enviado a cada uno de los participantes, junto con el siguiente cuestionario.

Para el análisis de datos de las respuestas abiertas se procedió a poner en marcha un proceso de categorización de respuestas a posteriori. Se utilizó una codificación descriptiva para posteriormente categorizar (Sánchez, Blas, & Tujague, 2010). Se usaron códigos según los atributos, características de los participantes, datos demográficos y otras variables de interés.

Resultados

Experiencias y casos concretos de la aplicación de los pilares

En los cuestionarios se preguntó acerca de experiencias concretas con la aplicación de los pilares: ¿Se abordan los pilares del Informe Delors en la escuela, universidad, colegio donde usted trabaja? En caso de ser así, ¿cómo se abordan?

En el caso de los docentes de educación infantil, primaria, secundaria y enseñanzas no universitarias se encontraron coincidencias entre los países de España y México: se le da mayor importancia al saber conocer y saber hacer, dejando de lado el convivir y ser. Si bien los aprendizajes inherentes al ser y convivir aparecen en los programas estos pilares no se abordan en la misma medida que los otros dos. Además, los libros de texto siguen presidiendo la labor docente de una gran mayoría de aulas y ello incide en un menor desarrollo del aprender a ser y convivir. Por último, se documentan casos en los que cuando se dedicó más tiempo para aprendizajes de autoconocimiento y regulación emocional, las familias del alumnado hicieron presión por ver los avances de sus hijos en los aprendizajes relacionados con los pilares de aprender a conocer y aprender a hacer (en concreto, en las asignaturas de Español y Matemáticas).

En el caso de los docentes universitarios dedicados a la formación del profesorado también existen coincidencias entre México y España, pues se menciona que los pilares del aprender a ser y convivir forman parte de las declaraciones e incluso están presentes en las programaciones y proyectos, pero es infrecuente encontrarse con un trabajo sistemático y planificado de estos aspectos. Por lo tanto, depende mucho de cada docente si los lleva a cabo en sus prácticas diarias. “Hay mucha declaración, pero pocos hechos” (DU-M2).

Es también lo que sostienen quienes se dedican a la investigación, quienes mencionan que no se da mucha importancia a los aprendizajes de ser y convivir debido a la premura del tiempo, priorizando, por el contrario, el conocimiento y la acción. Se describe una experiencia en la que se relata que si bien había conciencia de la importancia de los pilares, por motivos relacionados con la preparación de pruebas estandarizadas (centradas fundamentalmente en el conocer y hacer) se brindó menos tiempo en la planificación a los pilares del ser y convivir.

Los y las estudiantes de Magisterio de México mencionan que se abordan los pilares en la formación docente, pero de una manera superficial. Por otro lado, en España se menciona que suele depender del criterio del profesorado; sin embargo, la mayoría se centra en el conocimiento, en el aprender a convivir se hacen trabajos en equipo, pero nadie realmente enseña a trabajar en colaboración y al aprender a ser no se le suele dar importancia.

A su vez, en los cuestionarios se pidió a las y los participantes compartir experiencias de casos referentes a los aprendizajes del ser y convivir en referencia a tres aspectos:

1. En cuanto a la diversidad cultural

- Se planteó a las personas expertas qué ocurre cuando llega a la escuela un niño o niña de un grupo culturalmente diferente. Nuestro panel señaló que en la mayoría de los casos se presta atención educativa al alumnado y se realizan ajustes para facilitar su adaptación al nuevo contexto. Sin embargo, señalan que pocas veces se ha observado que se considere mantener y fortalecer su cultura. La estrategia que se desarrolla es la asimilación. En otras palabras, se intenta que el niño o niña “diferente” se adapte a la situación existente y se ignoran sus peculiaridades culturales.
- En el caso de México se hace mención también a que, debido a la formación actual y a los recursos limitados con los que cuentan los docentes a causa de la poca inversión en educación, es difícil acercarse al alumnado por medio de su idioma (lengua indígena). Habitualmente se realizan dinámicas durante los primeros días, pero, después, se da por hecha la adaptación del menor. Por otro lado, en las respuestas de los profesionales de nivel universitario se encontró que esta situación es poco común y en algunos casos a las personas expertas nunca les ha ocurrido y afirman que quizá sea porque, desgraciadamente, la mayoría de las personas de origen indígenas, gitanas o inmigrantes no llegan a la universidad al no tener las mismas oportunidades.
- En las experiencias de las y los expertos se resalta un punto importante: la implicación del docente frente a grupo. Existen casos minoritarios en los que las y los maestros hacen un esfuerzo por incluir a todos y todas las alumnas sin importar que existan condiciones desfavorables a su alrededor. Por lo tanto, es crucial en este asunto la voluntad y el compromiso del personal educativo:

- “Respetar a una persona significa respetar su cultura y su lengua. Darle las herramientas necesarias para poder compartir en igualdad con sus compañeros también es una necesidad. Yo siempre he jugado con la baraja de que la diversidad cultural es un activo para todos mis alumnos y por ello he ayudado a querer las lenguas y culturas de todos usándolas incluso cuando ellos ya hablan la lengua mayoritaria” (DE-E1)
- “Durante los últimos 6 años he hecho investigación sobre procesos de inclusión educativa en diversas escuelas. Fui testigo de acciones de exclusión y marginación en escuelas que invisibilizaban a aquellos grupos que pertenecían a minorías; pero también fui testigo del trabajo de maestros y maestras que luchaban contra estas acciones en busca de una mejor educación. Vi y trabajé en ambientes en los que los niños y niñas que pertenecían a grupos vulnerables eran capaces de aprender en un ambiente seguro y amoroso que los invitaba a demostrar su individualidad. Esto se hacía con un trabajo fundamentalmente centrado en una lógica docente que valoraba la diferencia, que demostraba un compromiso ético con la justicia social, que trabajaba métodos de aprendizaje colaborativos, etc.” (I-M1).

2. En cuanto al fomento de la cooperación y la ayuda mutua

- Preguntado por la realización de prácticas de cooperación dentro del aula y también fuera del aula, mediante la participación en proyectos solidarios o de cooperación ciudadana, nuestro panel de personas expertas indicó que este tipo de actividades no son habituales. Se suelen hacer actividades puntuales en Navidad o cuando ocurren fenómenos que ponen a alguna comunidad en riesgo, pero en general no hay un trabajo sistemático en este aspecto.
- En las escasas instancias educativas donde se puede observar este fenómeno poco recurrente, un factor común es que se cuenta con una figura de liderazgo sensible, empática y con valores que estimula al alumnado y a los participantes de la comunidad educativa a involucrarse en este tipo de actividades.
- “No es habitual, pero en nuestra ciudad, Segovia, se desarrollan proyectos en contacto con las ONGD, en concreto hay una línea de trabajo con un proyecto de teatro con el que se trabajan contenidos vinculados a los ODS en las escuelas. Igualmente, en la Universidad, en la titulación de grado de Maestro, hay una asignatura, Educación para la paz y la igualdad, que trata el tema de los proyectos de cooperación e incluso hay un programa de prácticas vinculado a uno de estos proyectos y también hay becas de la universidad, las becas PACID, que favorecen que el alumnado pueda conocer y trabajar en proyectos de cooperación” (DU-E1).
- “En mi experiencia este tipo de acciones no se llevan a cabo si no hay un interés del directivo de la institución principalmente y el trabajo y recursos que se invierten son fuera del horario laboral y con medios financieros también personales” (DE-M1).

3. En cuanto al fomento de la cooperación y la ayuda mutua

- Es importante mencionar que esta pregunta generó respuestas muy cortas: “No”, “pocas veces”, “no hay fomento” y tres respuestas en blanco. Las demás respuestas giraron en torno a que, cuando existen actividades específicas para la comprensión y respeto al otro son realizadas a nivel de aula y, para ello, un factor determinante son aquellos maestros y maestras que buscan una transformación de la escuela. “Sí, pero aún es débil. Por

ejemplo, si en el aula hay un alumno indígena, se fomenta la comprensión de su experiencia solo si viene como una actividad propuesta en el plan de estudios, no como algo cotidiano o permanente, además el programa está muy saturado y aunque sí incluye espacios para ello, son limitados” (I-M1).

Pilares con mayor importancia en la escuela y pilares que debería desarrollar con mayor énfasis

A las personas expertas se les ofreció una lista extensa de aprendizajes, de la que tenían que seleccionar únicamente diez. Posteriormente, se les pidió ordenarlos del uno al diez, según la importancia que les brinda la escuela en la realidad actual.

Aprendizajes como el dominio de la lengua escrita, dominio del lenguaje matemático, atención y memoria, habilidades técnicas o específicas y trabajo en equipo fueron puntuados como aquellos aprendizajes que más les ocupan a las y los maestros en las prácticas diarias. Por otro lado, aprendizajes como optimismo, resiliencia, integridad, empatía, proactividad, equidad, gratitud, gestión emocional, gestión de estrés y manejo de la ambigüedad sin agotarse emocionalmente fueron relegados en la ordenación, y en muchos casos anulados por completo de la lista de aprendizajes que se abordan regularmente en la escuela.

Posteriormente, se les pidió que seleccionasen los diez aprendizajes que deberían abordarse con el alumnado en la escuela y que, una vez seleccionados, los ordenasen según su pertinencia e importancia para el desarrollo humano. El pensamiento crítico y creativo, la comunicación asertiva y la escucha activa, la empatía, la equidad, la gestión emocional, la resiliencia y el dominio de la lengua escrita fueron puntuados como aquellos aprendizajes que se deberían enseñar en la escuela con mayor urgencia. Posiciones retrasadas quedaron para la atención y la memoria, los principios y métodos de la ciencia, las habilidades procedimentales y específicas y el conocimiento teórico.

La necesidad de abordar los pilares del informe Delors en el contexto educativo

Uno de los cuestionarios evidenció la necesidad de abordar los pilares del informe Delors en el contexto educativo. Todas las personas expertas, excepto cuatro, acordaron que los cuatro pilares tienen importancia, pero dado el funcionamiento de la sociedad actual, es necesario brindar un mayor énfasis o prioridad a los pilares de aprender a ser y aprender a vivir juntos. Estos dos pilares nos permitirán avanzar hacia una pedagogía inclusiva y a los valores correspondientes.

Cuatro de las y los participantes opinaron que todos los pilares deben tener el mismo valor, ya que tienen por objeto el despliegue completo del ser humano en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos. Si se hace realidad eso, supondrá una transformación total de las instituciones educativas y estaremos en el camino de la consecución del resto de objetivos.

Interpretaciones o modificaciones necesarias respecto a los pilares del Informe Delors

Se les pidió a las personas participantes que indicarán qué pilares requieren de una interpretación nueva y propusieran una modificación. Se observó una ligera preferencia por modificar los pilares del aprender a ser y aprender a conocer. Sin embargo, todos los pilares fueron seleccionados para hacer ajustes y propuestas.

En el pilar de aprender a ser se sugiere enfatizar el tema de la inteligencia emocional, así como la gestión, canalización e interacción con las propias emociones en diferentes contextos. También destacó la resiliencia y resolución de conflictos para enfrentar de manera exitosa las situaciones complejas o extremas que se presenten en la vida.

En el pilar de aprender a conocer se propone cambiar el conocer por comprender, es decir, ir más allá del conocimiento: “aprender a comprender el mundo” para que las personas puedan saber lo suficiente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades y comunicarse con los demás, así como “comprender, descubrir y proteger nuestro mundo”.

En el pilar de aprender a vivir juntos se sugiere incluir todos los aspectos relacionados con aprender a convivir sanamente de manera virtual y mediática como, por ejemplo, la capacidad de emitir y procesar mensajes críticos en las redes sociales. También se propone trabajar estos aprendizajes bajo el enfoque de buscar el bienestar dentro del otro o de los otros con los que convive en su entorno. Una de las personas expertas plantea un nuevo nombre para este pilar: “aprender a comprendernos y convivir en sociedad”, ya que el pilar original explica que la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.

Para el pilar de aprender a hacer se propone que no solo debería enfocarse a conocimientos o habilidades aprendidas, sino también a entender su utilidad dentro del contexto social, de manera que las personas lo compartan y lo pongan al servicio de los demás.

Discusión

Después de veintiséis años de la publicación del Informe Delors, puede afirmarse que es conocido a nivel mundial y que ha tenido un gran impacto e influencia en las declaraciones sobre política educativa, pero, desafortunadamente, este informe no ha tenido la misma influencia en las prácticas educativas.

Es cierto que los cuatro pilares de la educación han tenido mucha influencia entre los teóricos de la educación, sin embargo, este tipo de declaraciones programáticas no se trasladan con eficacia a las prácticas educativas. Han repercutido favorablemente como elemento para analizar la situación de las escuelas y han creado consensos en el espectro teórico de la pedagogía y la política educativa, pero no han tenido mucha repercusión en la práctica general y auténtica en las aulas.

El pilar más significativo, según el Informe, que se centra en aprender a construir solidaridad y convivencia, parece estar fuera de las prácticas en la realidad de las aulas, quizás debido a la falta de importancia que se le da en las medidas concretas de política educativa en comparación con los otros tres pilares. Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian el excesivo peso que se da en los centros educativos a los conocimientos teóricos descontextualizados, así como la urgencia de abordar explícitamente los aprendizajes de aprender a ser y aprender a convivir. Los dos pilares más olvidados en la realidad son los que deberían ser abordados con mayor importancia: aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Se considera que lo ideal sería dotar al alumnado con experiencias activas, vinculando la enseñanza en contextos reales, desarrollando los enfoques comunitarios, los ecológicos, ayudando a mostrar el valor relativo de los cuatro pilares a la hora de ser abordados y mostrando al alumnado la interdependencia con los demás y la importancia

de los cuidados mutuos. Se trata de proporcionarles la posibilidad de que descubran, por sí mismos, todos estos aprendizajes del ser y convivir, mediante la experiencia directa y con la guía del profesorado, a través de situaciones reales que incidan en el entorno.

La enseñanza y aprendizaje experiencial, dinámico, colaborativo, solidario, justo y equitativo debe tener un enfoque comunitario: el profesorado, el alumnado, la comunidad, las familias, etc. deben generar una simbiosis cuyo objetivo fundamental sea un aprendizaje que devuelva el deseo de conocer, ser, vivir y convivir.

Aprender a ser requiere de espacios detonadores que permitan la reflexión e interacción, mediante la cual se desarrollan actitudes como empatía, colaboración, manejo de conflictos y solución de problemas y, a su vez, logran que los alumnos sean responsables por sus actitudes, se conozcan a sí mismos y puedan desenvolverse en su contexto. El aprendizaje experiencial es un enfoque que favorece que el alumnado aprenda de forma más significativa. Sin embargo, se detectó que existe un inconveniente fundamental: este enfoque requiere un planteamiento educativo diferente, con los centros abiertos al entorno, salidas continuas, etc.

Los maestros y maestras son conscientes de que son un modelo para su alumnado, por lo tanto, las y los maestros deberán actuar en total coherencia. En esto nuestro estudio coincide con los resultados de la investigación realizada por Quiala y Basil (2017) en donde demuestran que el aprender a ser no puede ser desarrollado en el alumnado, si el personal docente no está capacitado en este sentido. Se menciona también la necesidad de una comunicación permanente con los y las estudiantes, cuestión señalada en nuestro panel.

Quiala y Basil (2017) comprueban que para desarrollar el aprender a ser en el alumnado se demanda que el personal docente también posea un alto conocimiento de sus propias potencialidades profesionales y personales; es decir que posea un elevado autoconocimiento, una alta autoestima, una fuerte autodeterminación y que sea capaz de valorar su propio modo de actuación. El aprender a ser debe ser desarrollado en vínculo con la vida y los contextos de actuación en que se desenvuelve el alumnado. Se trata de generar en el alumnado un proceso gradual de autoconocimiento, autoestima y autovaloración, para enfrentar con autodeterminación los complejos retos del mundo contemporáneo.

Es necesario motivar y capacitar profesionalmente a los directivos y docentes de secundaria básica, en relación con los conceptos metacognitivos: autoconocimiento, autoestima, autodeterminación y autovaloración. Solamente con una alta motivación y una efectiva capacitación profesional, se podrá plantear que realmente, se avanza hacia el cumplimiento del pilar de la educación que plantea la necesidad y la importancia de que los adolescentes aprendan a ser (Quiala y Basil, 2017, pp. 26-27).

En la presente investigación se resalta que el proceso educativo debe ser un proceso natural, no dividido en asignaturas. Es muy importante que las personas docentes reflexionen acerca de este tema en su formación inicial y también a lo largo de su vida profesional. Los aprendizajes por asignaturas segregan en tópicos lo que en la vida se da de forma espontánea, heterogénea y diversa. La convivencia y el ser son elementos fundamentales de nuestra humanidad. Sin embargo, la escuela ha clasificado los aprendizajes en etiquetas, perjudicando así la riqueza y complejidad de los mismos. También se coincide con Ross y Genevois (2006,) quienes proponen que el tipo de educación que se ofrece en muchos sistemas escolares ya no es pertinente para las sociedades en las que vivimos, lo que sugiere que ha llegado el momento de repensar

este concepto de manera más integral, particularmente en lo que respecta a la comprensión de la necesidad de centrarse en el "aprendizaje" en el siglo XXI. Hacen referencia a que el trabajo de la UNESCO se basa en una serie de instrumentos internacionales que indican la naturaleza deseada o la calidad de este tipo de educación y enfatizan que la interpretación de estos instrumentos debe integrarse en los contextos y expectativas actuales de la educación local y mundial.

Dichos autores mencionan, en coherencia con nuestros resultados, que, si bien en el pasado se hacía mucho hincapié en la educación relacionada con la comprensión y el desarrollo cognitivo, ahora también es necesario abordar las dimensiones sociales y de otro tipo del aprendizaje y que los procesos educativos de alta calidad requieren un profesorado bien capacitado que pueda utilizar métodos de enseñanza y aprendizaje centrados en el alumnado y enfoques de habilidades para la vida.

Como conclusión, en este estudio se señala:

1. La importancia de enseñar a ser y a convivir en la escuela. Especialmente porque en los casos en que no se potencia esa educación en el hogar, adquiere más valor una intervención sistemática externa al contexto familiar. La escuela y el profesorado deben actuar como compensadores de esta desigualdad. La escuela es la institución insigne para superar las brechas educativas de los niños y niñas, y una oportunidad única para que ellos y ellas se apropien de la cultura, las dinámicas sociales, la autocomprensión, la empatía, etc.
2. Las y los maestros como modelos a seguir. El profesorado tiene un fuerte impacto dentro de la vida de todo su alumnado. El profesor o profesora enseña a ser y a convivir con su propio ejemplo. Por lo tanto, los pilares aprender a ser y a convivir forman parte de la propia acción docente. La o el maestro es el primero que tiene que aprender a convivir con la diversidad en la escuela, fortalecer los valores de respeto y, sobre todo, aprender a convivir en una forma respetuosa con las diferencias individuales en todos los sentidos.
3. La formación docente. Tanto estudiantes de Magisterio como docentes en activo evidenciaron la necesidad de incluir los aprendizajes inherentes al ser y convivir en la formación docente. Se hace una crítica a las instituciones universitarias de formación docente porque, en la mayoría de los casos, las y los estudiantes reciben formación didáctica y nula formación emocional; es decir, se puede observar cómo priman los pilares de aprender a conocer y a hacer en la formación docente, en detrimento de los pilares de aprender a ser y a convivir.

Referencias

Barrett, D. & Heale, R (2020). What are Delphi studies?. *Evidence-based nursing*, 23(3), 68-69. <http://doi.org/10.1136/ebnurs-2020-103303>

Cabero Almenara, J e Infante Moro, A (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en comunicación y educación. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 48, 1-16. <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.48.187>

Delors, J et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO: Santillana.

Elfert, M (2015). UNESCO, the Faure Report, the Delors Report, and the Political Utopia of Lifelong Learning. *European Journal of Education*, 50(1),88-100. <https://doi.org/10.1111/ejed.12104>

Landeta, J (2002), *El método Delphi. Una técnica de previsión del futuro*. Ariel.

López-Gómez, E (2018). El método Delphi en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica, *Educación XX1*, 21(1),17-40. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20169>

Mimoun-Sorel, ML (2010). 'Learning to Be' for Tomorrow's Schools: A Transcultural Dimension into Teaching. In J Zajda (Ed.), *Global Pedagogies*, 12, 183-196. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3617-9_12

Quiala, BT, & Basil, MRV (2017). The learning to be and the development of metacognitive concepts in the basic Cuban secondary school. An exploratory study with principals and teachers. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*, 1(1), 16-28.

Reguant-Álvarez, M y Torrado-Fonseca, M (2016), El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(1),87-102. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.1916>

Ross, KN, & Genevois, IJ (2006). Cross-national studies of the quality of education: Planning their design and managing their impact. UNESCO, International Institute for Educational Planning.

Sánchez, MJ, Blas. H y Tujague MP (2010). El Análisis Descriptivo como recurso necesario en Ciencias Sociales y Humanas. *Fundamentos en Humanidades*, XI(22), 103-116.

Sekayi, D, & Kennedy, A (2017). Qualitative Delphi Method: A Four Round Process with a Worked Example. *The Qualitative Report*, 22(10), 2755-2763. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2974>

Tawil, S, & Cougoureux, M (2013). Revisiting learning: The treasure within. Assessing the impact of the 1996 'Delors Report'. UNESCO.