

Aprender a ser. Educación y sociedad

María del Carmen Valdivia Sánchez

En 1972, René Maheu, director general de la UNESCO, encomendó a Edgar Faure, ex Presidente del Consejo y ex Ministro de Educación de Francia, un informe sobre el Desarrollo de la Educación a nivel mundial.

En nuestro número anterior se ha planteado el contexto social y educativo en el que se elaboró este documento, su estructura y la necesidad de superar los datos cuantitativos, de por sí ambiguos. El presente artículo plantea el núcleo principal del informe en donde se establece la relación entre educación y sociedad, junto con la necesidad de caminar hacia el concepto de ciudad educativa.

Educación y sociedad

El informe plantea la existencia de cuatro concepciones a la hora de establecer la relación entre educación y sociedad. La primera, *idealista*, considera que la educación existe en sí y para sí. La segunda, *voluntarista*, insiste en que la educación puede y debe transformar el mundo, independientemente de los cambios que se produzcan en las restantes estructuras de la sociedad. La tercera, *determinista y mecanicista*, plantea que las formas y los destinos de la educación vienen regidos de forma directa y más o menos de forma sincrónica, por el juego de los factores ambientales. La cuarta, procedente a la vez de las tres anteriores, postularía que, por una parte, la educación reproduce, agrava y perpetúa los vicios de las

sociedades y que no existe remedio concebible para ella fuera de una transformación radical de la sociedad; y por otra, en contradicción con la anterior, afirma que la educación puede ser el escenario para una revolución interna anticipada, preludeo de la posterior revolución social.

El Informe considera que cada una de estas posiciones puede estar justificada en si misma, pero que no explican justificadamente la realidad, ni sirven para inspirar una acción. Propone, por ello, la consideración de

destaca la dificultad que existe para construir sociedades democráticas en las que se mantengan como señas de identidad las connotaciones étnicas, raciales e ideológicas

que *«existe en efecto una correlación estrecha, simultánea y diferida entre las transformaciones del ambiente socio-económico y las estructuras y la forma de acción de la educación y también que la educación contribuye funcionalmente al movimiento de la historia. Pero además, que la educación, por el conocimiento que proporciona del ambiente donde se ejerce, puede ayudar a la sociedad a tomar conciencia de sus propios problemas y que, a condición de dirigir sus esfuerzos a la formación de los hombres completos, com-*

prometidos conscientemente en el camino de su emancipación colectiva e individual, ella puede contribuir en gran manera a la transformación y a la humanización de las sociedades» (pp. 115-116).

Hecha la propuesta, pasa a hacer una crítica de las carencias humanizadoras de la situación de aquel momento, afirmando que *«la educación puede ejercer tanto una función de reproducción como de renovación (...) con frecuencia se ejercita más en la repetición (...) Toda educación tiene una función de formación cívica, comenzando por la misma institución familiar. A la educación se le confía y se le seguirá confiando el papel de formación cívica, sobre todo en los países que han recobrado su identidad personal, y de formación ideológica en los países en los que una revolución juzga deber suyo el conquistar los espíritus y el destruir en todos los frentes los bastiones del pasado. Lo esencial no es saber el lugar que ocupa este tipo de instrucción, sino el de saber hacia qué fines tiende»* (p. 117).

Añade además que *«las jerarquías actuales o remanentes se reflejan en las estructuras de la educación: los términos primaria, secundaria, superior, profesional, técnica o científica, están cargados de connotaciones discriminatorias»*. Denuncia que *«la profesión docente está también jerarquizada»* por lo que *«enseñar matemáticas confiere más prestigio que enseñar a leer y a escribir»*.

Denuncia, a su vez, el elitismo como sistema de selección de toda la sociedad *«elegir a los mejores...y la importan-*

cia del criterio con el que se elige a estos mejores...de ahí la función de bomba aspirante asignada a la escuela que selecciona desde las primeras clases mediante sucesivas cribas, a los futuros elegidos...» (p. 119).

Hace una fuerte crítica a las «*sociedades bloqueadas*» entendiéndolo por tal aquellas que sólo persiguen su propia conservación, destacando por el contrario la dificultad que existe para construir sociedades democráticas en las que se mantengan como señas de identidad las connotaciones étnicas, raciales e ideológicas.

En todos estos asuntos, la actualidad del informe es clara, basta con mirar los constantes conflictos étnicos que siguen manteniéndose en Europa y África especialmente. Y es que la educación, al ser un subsistema de la sociedad, refleja necesariamente sus principales rasgos. Sería vano esperar una educación racional, humana, en una sociedad radicalmente injusta. Los regímenes que se basan en la autoridad de unos y en la obediencia de otros, no pueden desarrollar una educación de la libertad.

Eso sí, de todo lo anterior, no puede deducirse que la educación, al no poder modificar las condiciones de la sociedad, quede reducida a una pieza pasiva sin ninguna función dentro de ella. La educación puede generar fuerzas que sirvan para renovar las estructuras y los contenidos educati-

vos y contribuir así tanto a cambios de mentalidad como a transformaciones sociales.

El informe afirma que «*deseamos ver una actitud dinámica (...) la correlación entre las contradicciones de los sistemas sociales y la importancia relativa de los sistemas educativos es un hecho evidente. Existen lazos estrechos entre los grandes objetivos que se fijan las sociedades y las finalidades asignadas a la educación. Está claro que el círculo vicioso del subdesarrollo económico y de la desigualdad del desarrollo educativo sólo puede romperse si se ataca a los dos puntos*».

De ahí esas dos conclusiones: la primera «*hoy más que ayer toda reforma educativa debe pilotar sobre los objetivos del desarrollo tanto social como económico*»; y la segunda: «*el desarrollo de la sociedad no se puede concebir en absoluto sin renovar la educación, y esto en todas las sociedades, cualquiera que sea el tipo, la doctrina que profesa y la forma de enfocar su destino: con una óptica reformista o con una perspectiva revolucionaria*» (p. 121).

Contenidos educativos

La comisión se hace eco de la crítica a los contenidos que se transmiten a los alumnos, primero, por considerarlos atrasados en relación con los avances de las ciencias y con la evolución de la sociedad, y, segundo, por no reflejar en muchos casos las preocupacio-

nes de las personas del momento. Pone en evidencia la jerarquización existente entre las materias en aquel momento: el prestigio de la literatura y la historia, en relación a la geografía y ciencias económicas y de las ciencias en su conjunto, que destacan la importancia de las ciencias puras frente a las aplicadas.

Destaca la importancia que deben tener en nuestras sociedades los conocimientos técnicos, la educación artística, la necesidad de renovar los programas de educación profesional, la educación manual y física. La necesidad de avanzar por caminos más democráticos evitando las injusticias, autoritarismo y discriminación escolar, tendiendo hacia unas sociedades que trabajen por la igualdad y eviten la desigualdad de oportunidades.

Es evidente que esta jerarquización ha cambiado sustancialmente, treinta y cinco años después, con la supervaloración de lo técnico frente a lo humanístico, llegando en algunos países a pasarse al extremo opuesto al relegar a un segundo lugar muchos contenidos humanísticos fundamentales para mantener un amplio nivel cultural.

Metodología

La comisión hacía también una crítica de los métodos por tres causas: no tener en cuenta la complejidad del proceso educativo, no sacar provecho

de las enseñanzas y de la investigación y no esforzarse lo suficiente en formar la inteligencia y las actitudes.

Sin embargo, planteaba una cuestión que dará lugar a múltiples controversias: la existencia de diferentes vehículos de conocimiento —palabra, escrito, imagen— y la conciencia de que el vehículo condiciona el método y, en cierta medida, el espíritu y el contenido del acto educativo. Al analizar las dificultades de los diferentes vehículos de comunicación en diferentes zonas de la tierra, destaca el predominio de la expresión oral y las dificultades para la expresión escrita en amplias zonas en situación de analfabetismo, y la introducción de la imagen con una fuerza sin precedentes.

Alerta sobre el papel de los medios de comunicación de masas que están en vías de transformar el planeta en «palestra pública» y advierte de que hay que guardarse tanto de la actitud que consiste en degradar sistemáticamente la palabra hablada y la imagen en beneficio de la palabra escrita, como la tentación de hacer de aquélla un uso casi exclusivo. Insiste en la importancia de hacer un inventario de los recursos que ofrecen e intentar determinar, metódicamente, las condiciones en las cuales pueden ser utilizados conjuntamente. No se trata de enfrentar la imagen a lo escrito porque la educación verdaderamente moderna, tanto a nivel de alfabetización como a cualquier otro, incluso la

educación superior, debe integrar la palabra, lo escrito y la imagen.

El Informe se queda en un momento de eclosión de los medios audiovisuales. En aquellos momentos los ordenadores no estaban presentes en los centros educativos, salvo en algunos departamentos de investigación de las universidades y además eran grandes en tamaño y no en capacidad, apenas se intuía como posibilidad la generalización, que hoy se ha evidenciado su utilización, en los centros educativos. Los años setenta fue el momento de la TV en color, de la aparición de grandes documentales, Rodríguez de la Fuente, Cousteau, National Geographic, por ejemplo, discutiéndose desde la educación sus posibilidades educativas.

Es evidente que no podemos pedir al Informe una previsión del avance rapidísimo de las telecomunicaciones que se irían logrando durante los treinta y cinco años siguientes, situación que se repite en nuestro caso, cuando no podemos prever que ocurrirá a treinta años vista. Resulta también evidente que ni podía alertar sobre algunas consecuencias negativas que pueden derivarse de la globalización a través de estos medios, ni advertir y alertar sobre el deterioro del lenguaje hablado.

Después de los treinta años que han pasado desde su publicación, resulta evidente la influencia que tiene la po-

ca calidad de muchas emisiones televisivas sobre la falta de fluidez lingüística, así como de los muchos problemas que se plantean al lenguaje escrito, por las comunicaciones codificadas de móviles, y de los peligros que pueden infiltrarse a través de internet, por citar algunos de los que se vienen entendiendo como resultado de la revolución de las comunicacio-

es curioso constatar cómo los sistemas educativos actuales, tampoco han dado respuestas satisfactorias a estas necesidades, treinta y cinco años después de la publicación del informe

nes. Problemática ésta que posteriormente será recogida en el informe a la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI de Jacques Delors.

De todas formas, de esta parte merece la pena destacar una cita que, escrita entonces, pone de manifiesto la gran necesidad que existía y sigue existiendo, de una educación que tenga en cuenta las emociones: «El campo de las ciencias humanas queda a menudo particularmente ignorado. Ya se trate de jóvenes o de adultos, ninguna educación sistemática ayuda generalmente al sujeto a conocerse a sí mismo, a comprender los componentes de su personalidad cons-

ciente e inconsciente, los mecanismos de su cerebro, el funcionamiento de su entendimiento, las leyes de su desenvolvimiento físico, el contenido de sus deseos y de sus sueños, la naturaleza de sus relaciones con los demás y con la colectividad. De esta forma la educación descuida este deber esencial: enseñar a los hombres el arte de vivir, de amar, y de trabajar en una sociedad que ellos están llamados a crear a imagen de su ideal» (p. 127).

Esta consideración expresa perfectamente una de las ideas generales y más ricas del informe, precisamente la que le da el nombre «*aprender a ser*», al considerar que la educación en aquel momento, parecía que daba

hoy surgen nuevos problemas que se manifiestan en el deterioro de la convivencia, en la falta de valores consistentes, y son una muestra que mantienen la actualidad de dicho informe

por sentado que la educación emocional del niño se consolidaba a los ocho o nueve años, antes de comenzar la educación secundaria donde prácticamente dejaba de atenderse, para ni siquiera plantearse la necesidad cuando los jóvenes llegan a la Universidad.

Es curioso constatar cómo los sistemas educativos actuales, tampoco han dado respuestas satisfactorias a estas necesidades, treinta y cinco años después de la publicación del informe. Hoy día, sigue sin atenderse de forma sistemática el desarrollo de la *inteligencia emocional y social*, que resulta ser una necesidad que se percibe de forma prioritaria en los centros educativos, pero que a la hora de afrontarla se encuentra con respuestas tímidas y generalmente aisladas. Y de la no atención surgen nuevos problemas que se manifiestan en el deterioro de la convivencia, en el *bullying*, en la falta de valores consistentes, por ejemplo, y son una muestra que mantienen la actualidad de dicho informe. Tal vez, la implantación de la asignatura de la «*educación para la ciudadanía*» en nuestro sistema educativo, sea capaz de recoger el testigo y de dar una respuesta válida a esta necesidad.

Necesidad que se pone de manifiesto también en el *informe Delors*, sobre la educación para el siglo XXI. En lo que entiende como los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Educación y progreso

El *informe Faure*, en el epílogo a su primera parte, concluye: «*La lección que habría que sacar para la educación,*

de una visión más sobria de las condiciones del progreso, deberá ser que, reconociéndose no apta para remediar por sí sola las tareas de la sociedad, se propusiese como tarea el aumentar el poder que tienen los pueblos para actuar sobre su propio destino; que ayudando a cada individuo a desarrollar sus facultades personales se esforzase por liberar el poder creador de las masas y transformar en energía real la energía potencial de centenares de millones de seres. Que respondiendo a los temores que inspira a largo plazo la desmedida técnica, intente prevenir, mediante la afirmación de finalidades humanitarias, el riesgo de una deshumanización progresiva de la existencia» (p. 147).

La mirada a las realidades y desventajas radicales de los países en vías de desarrollo, así como la el avance de otras fuerzas educativas y configuradoras de las personas al margen de la escuela, le hace vislumbrar un horizonte algo negativo al considerar que la fuerza realidad escuela tiende a disminuir. Esta idea le llevará a la de la necesidad de caminar hacia una ciudad educativa. Idea que desarrolla en el epílogo de la segunda parte, y para la que expone las estrategias en la tercera.

Los problemas del futuro

Resulta imposible exponer las ideas que se presentan en las casi 100 páginas del informe que, en la segunda

parte, dedica a analizar críticamente algunos problemas con los que se encuentra la educación y a los desarrollos científicos y técnicos a los que deberá hacer frente en el futuro.

El *Informe* califica los cambios que se vislumbran para el futuro de *excitantes y aterradores*, y, a la vez que plantea la necesidad de desarrollar el espíritu científico, va dejando ver las muchas dificultades que esto supone en algunas mentalidades, culturas, sobre todo de los responsables de la política educativa de los países en vías de desarrollo. A pesar de todo ello afirma que «*la ciencia y la tecnología deben convertirse en los elementos esenciales de toda empresa educativa*» (p. 159).

Enlaza las dificultades actuales de los países en situación de subdesarrollo con el incremento demográfico. Y éste con las consecuencias de la industrialización que, al disparar las tasas de desempleo, tienen una gran incidencia sobre el paro juvenil. A la vez se plantea el interrogante de las dificultades a las que tendrá que enfrentarse el conjunto de la comunidad internacional debido al enfrentamiento entre los países desarrollados y los en vía de desarrollo.

Los problemas que pueden derivarse del desarrollo tecnológico no quedan fuera del *Informe*. Tampoco los derivados de la expansión desordenada, la degradación del medio ambiente y los desequilibrios ecológicos: «*Las tec-*

nologías han engendrado ya numerosos perjuicios. Han comprometido y continúan perturbando diferentes equilibrios, no sólo entre el medio y el hombre, sino también entre la naturaleza y la estructuras sociales» (p. 170).

Se plantea también las amenazas de los cambios; la de la facilidad cada vez mayor que tienen los medios de comunicación de intervenir en la vida de los individuos; la de poseer cada vez más conocimientos cada vez menos integrados; las que acechan en general a la democracia y a la vida privada.

Hechos portadores del porvenir

El *informe Faure*, ve en la renovación de la educación la clave para solucionar muchos de los problemas que se plantean a la humanidad y que el hombre debe poder solucionar con la toma de conciencia, la investigación científica y el progreso tecnológico que afecta a la educación: «*existe en el exterior y en el interior del universo pedagógico, todo un potencial de innovaciones científicas, técnicas, sociales, culturales, organizatorias, capaces de modificar profundamente los datos y la organización de los sistemas educativos» (p. 175).* Entra también en el análisis de las aportaciones que la investigación sobre el cerebro está teniendo sobre la educación, las de la psicología —el behaviorismo—, la epistemología genética, la formación del proceso cognoscitivo, el algoritmismo, estructu-

ralismo, la aplicación pedagógica de las investigaciones psicológicas, la lingüística aplicada y lingüística general, las contribuciones de la antropología, semiología, y cibernética.

Comenta brevemente los cambios que se realizaban entonces en la ciencia y en la tecnología, y se centra en los cambios en la pedagogía y en sus aplicaciones en las diferentes edades. Destaca la importancia de la educación en la edad adulta y de la individualización pedagógica, las técnicas de trabajo en grupo, la tecnología de la comunicación —la TV por cable, la radio, la telecomunicación espacial, la informática, la enseñanza asistida por ordenador, etc.—, la revolución intelectual y la ergonomía.

Concluye esta parte afirmando que: «*indudablemente el progreso de las tecnologías educativas permitirá un amplio despliegue individual de quienes estarán en condiciones de beneficiarse de ellas en los años próximos; es indudable que su difusión no se limitará a los sectores organizados de la educación, sino que se extenderá gradualmente más allá, con lo que cabe esperar grandes resultados, en un futuro más o menos próximo, del despliegue de los grandes medios de comunicación, en especial para la alfabetización, la educación de base y la información de masas» (p. 208).* Pasa de ahí a hacer una serie de sugerencias sobre las innovaciones en la educación y perfila las características teóricas sobre las que debe fundamentarse la acción educativa.

La ciudad educativa

En el epílogo de esta segunda parte a título de presagio desarrolla la idea de la ciudad educativa. «*La escuela del porvenir deberá hacer del objeto de la educación el sujeto de su propia educación; del hombre que soporta la educación, al hombre que se educa a sí mismo; de la educación del otro, a la educación de sí. Este cambio fundamental de la relación entre seres, al programar un trabajo creador del hombre sobre él mismo es el problema más grande que se plantea a la enseñanza para los futuros decenios de la revolución científica y técnica*».

La escuela, insiste, tiene que llegar a jugar el papel que se le concedía, y como consecuencia debe dejar de asumir ella sola las funciones educativas de la sociedad. La industria, la administración, las comunicaciones, los transportes pueden tener su responsabilidad. Los colectivos locales y la comunidad nacional son instituciones eminentemente educativas.

Recuerda la expresión de Plutarco «*la ciudad es el mejor instructor*». Contexto en el que desarrolla la idea de la ciudad educativa: «*La ciudad, sobre todo cuando sabe mantenerse a escala humana, contiene con sus centros de producción, sus estructuras, sociales y administrativas y sus redes culturales un inmenso potencial educativo no solo por los intercambios de conocimiento que allí se realizan, sino por la escuela de civismo y de solidaridad que ella constituye*» (p. 242).

Plantea para el futuro un conjunto coordinado en el que todos los sectores estarán estructuralmente integrados, con una educación universalizada y continua; desde el punto de vista de las personas será total y creadora: en consecuencia, individualizada y auto-dirigida. Será el soporte y el animador de la cultura así como el motor de la promoción profesional. Y afirma: «*este*

el objetivo de la tercera parte del Informe consiste en desarrollar los pasos que hay que ir dando para convertir la ciudad en ciudad educativa

movimiento es irreversible e irresistible. Esta es la revolución cultural de nuestro tiempo» (p. 244).

La importancia de la idea de *la ciudad educativa* efectivamente ha ido tomando fuerza desde entonces. El objetivo que se persigue es, no sólo el de lograr ciudades más habitables, sino más ricas en recursos culturales, de ocio, educativos, esenciales para el desarrollo humano, es la aportación de una serie de recursos que cada vez más se irán ofreciendo desde los diferentes estamentos comunitarios, asociaciones, etc. La idea de E. Faure, se presenta hoy con fuerza y como signo de identidad, frente a la amenaza de

los problemas a los que nos arrastra la pertenencia a esa «aldea global».

Hacia una ciudad educativa

El objetivo de la tercera parte del informe consiste en desarrollar los pasos que hay que ir dando para convertir la ciudad en ciudad educativa. Para ello afirma que si bien «no se puede inventar el porvenir, se pueden inventar porvenires, o se pueden prever diversos porvenires» (p. 249). De ahí que la comisión haga una llamada a todos los responsables de la educación de todos los países para que conciban la ciudad educativa como una finalidad clara y

la última parte está dedicada a desarrollar una gran serie de estrategias con el objetivo de proporcionar a los futuros planificadores una serie de elementos susceptibles de ser modificados al servicio de los objetivos políticos

para que, una vez que hayan hecho esto, concentren sus esfuerzos en pasar de las intenciones a las realidades.

Un paso importante para ello consiste en un cambio de mentalidad sobre la política educativa. Ésta no debe reducirse a la proclamación de grandes

principios rectores, sino que debe abarcar un conjunto de objetivos generales de orden espiritual, filosófico y cultural que reflejen la idea de hombre que tiene una sociedad. Estos objetivos políticos deben responder a las opciones que la comunidad nacional ha tomado y se han de concretar en metas que establezcan qué se pretende alcanzar en función de una determinada concepción de la sociedad y del desarrollo.

Establecidos de esta manera los objetivos políticos, se puede dar el paso a establecer objetivos educativos, que primero son generales, cuando definen las grandes orientaciones que debe tener el sistema educativo, con vistas a alcanzar esos otros objetivos políticos extraeducativos que se le han asignado, y pasan a ser propiamente educativos, en la medida en la que se traducen a orientaciones y configuran los tipos y niveles de las instituciones, estableciendo de esta manera un sistema educativo articulado. De ahí que *el Informe* insista en la necesidad de ordenar todos los objetivos, estableciendo prioridades y estrategias de tal manera que queden inscritos en un conjunto articulado. Sólo así, la política puede recibir el nombre de política educativa.

La última parte está dedicada a desarrollar una gran serie de estrategias con el objetivo no sólo de orientar sobre la forma de traducir la política a un plan operativo, aclarando la pro-

pia formulación de estas políticas, sino de proporcionar a los futuros planificadores una serie de elementos a partir de los cuales puedan considerar los diversos medios susceptibles de ser modificados al servicio de los objetivos políticos. Para el *Informe* estas estrategias son «*el eslabón central del que dependen de un lado la explicitación de la política, y del otro la metodología de la planificación*» (p. 257).

Elementos para las estrategias contemporáneas

El capítulo 8 parte de esta afirmación: «*Si se acepta la idea de un sistema de educación global y permanente, la idea de la ciudad educativa resulta no como un sueño para el futuro, sino como un dato objetivo y proyecto colectivo de nuestro tiempo (al cual concurren ya conscientemente o no educadores pedagogos, científicos, políticos, y usuarios)*». De ahí que «*conviene actuar simultáneamente en dos direcciones: la reforma interna y mejora de los sistemas educativos existentes, y la búsqueda de formas novedosas de alternativas y de recursos nuevos*» (p. 259).

A lo largo del capítulo se desarrollan los 21 principios (pp. 265-309) que suponen una serie de recomendaciones muy positivas acerca de las ideas que deben regir las políticas educativas, en relación a los diferentes niveles, modalidades educativas, la función de los educadores y alumnos, etc. Lógicamente estos 21 principios, aún

manteniéndose válidos en sus propuestas, requerirían hoy para su aplicación además de un intenso algunos reajustes que les permitieran una adaptación a las estructuras actuales de los diferentes países.

Fuerza, debilidad y actualidad del informe

El informe, que supuso un gran impacto para la sociedad de su momen-

*su principal fortaleza
consistió en que fue aplicable
de forma casi inmediata;
su principal debilidad
fue la de no hacer
referencia a los otros países*

to por las previsiones y recomendaciones que presentaba, tiene algunas fortalezas, no pocas debilidades y una gran actualidad. Su principal fortaleza consistió en que fue aplicable de forma casi inmediata, y así se empezó a hacer, a los Países desarrollados del primer mundo, Europa, EE UU y algunos de América del Sur, configurando una forma común de hacer educación.

Su principal debilidad fue la de no hacer referencia a los otros países, tanto a los socialistas como a los que

se encontraban en vía de desarrollo. De los primeros se podría haber extraído algunas ideas y ciertas experiencias valiosas; de haberlo hecho así, habría sido posible una interacción que más tarde habría servido para influir en la aplicación de valores tales como el de libertad e iniciativa personal, de los que se encontraban muy alejados por la falta de democracia. De los segundos, además de hacer su descripción, de podrían haber establecido algunas medidas concretas que hubieran servido para vincular las políticas de desarrollo a las de educación, previendo el apoyo que la colaboración internacional podría prestar.

Su actualidad, tras los treinta y cinco años pasados después de su publica-

ción, está en su vinculación con informes posteriores. Una muestra indudable de ello es que el Informe Delors, *La educación encierra un tesoro*, al enunciar los cuatro pilares que la fundamentan, recoge el título del Informe Faure, *Aprender a ser*, como uno de ellos, desarrollándolo posteriormente en los otros tres, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos.

Bibliografía

FAURE, E., y otros (1973), *Aprender a ser. La educación del futuro*, Madrid, Alianza-UNESCO.

DELORS, J., y otros (1996), *La educación Encierra un tesoro*, Madrid, Santillana-UNESCO. ■