

REFLEXIONES, FUNDAMENTOS E IDEAS PARA INTEGRAR LA DIMENSIÓN EUROPEA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA¹

Considerations, foundations and ideas to integrate the European Dimension in the Childhood and Primary Education

*Alfonso DIESTRO FERNÁNDEZ*²

UNED. España³

RESUMEN

El presente trabajo aprovecha la realidad socio-política europea actual, marcada por la crisis económica, política y social del proyecto europeo, como argumento para poner de manifiesto la necesidad de reivindicar una mayor presencia de Europa y del Europeísmo en la educación y los sistemas educativos nacionales. Si el contexto en el que se integra la realidad escolar de los centros educativos es cada vez más europeo, las políticas y la educación nacional de los países del ámbito geopolítico europeo deberían promover, en mayor medida, una apertura y una reorientación decidida hacia Europa. Como argumento se exponen diferentes razonamientos, interpretaciones y propuestas, basados todos en las posibilidades que brinda la Dimensión Europea en la Educación a los actores implicados en el proceso educativo de los centros que se reparten a lo largo de la Europa de los pueblos y las regiones: maestros, profesores, docentes, directores de centros, padres, agentes sociales, políticos y demás colectivos implicados. Se trata de ofrecer indicios, pistas y hechos, de la importancia de pensar, sentir y vivir Europa desde las edades más tempranas, para Construir Europa con y para los Niños.

Palabras clave: Dimensión Europea en la Educación; Educación Infantil; Educación Primaria; Consejo de Europa; Unión Europea; Europeísmo.

ABSTRACT

This paper uses the present European socio-political reality, marked by the European project crisis (economical, social and political), as an argument to demonstrate the need to claim a greater presence of Europe and the Europeanism in the educational systems of the Europeans countries. If the context in which is integrat-

¹ Recibido el 22-06-2013, aceptado el 13-09-2013

² Algunas partes del contenido esencial de este artículo tienen como base la tesis doctoral del autor, citada en la bibliografía.

³ e-mail: adiestro@edu.uned.es

ed the school reality of the educational centres is becoming increasingly European, the national policies of education in the European geopolitical countries area should encourage a greater degree the opening and reorientation towards Europe. As argument it present a different reasoning, interpretations and proposals, all based on the possibilities offered by the European Dimension on Education to the principal actors involved in the educational process, across the European People and Regions schools: teachers, professors, educators, school principals, parents, social and political agents and other groups involved. It comes to providing the evidences, clues and facts, about the importance of thinking, feeling and living Europe since the earliest ages, to Building Europe with and for Children.

Keywords: European Dimension on Education; Child Education; Primary Education; European Council; European Union; Europeanism.

Con todas las lacras que arrastra, Europa es, en el mundo de hoy, el único gran proyecto internacionalista y democrático que se haya en marcha y que, con todas las deficiencias que se le puedan señalar, va avanzando.
Vargas Llosa.
Prólogo a la Idea de Europa
de G. Steiner (2005)

1. INTRODUCCIÓN

En el momento actual, no es fácil promover la inclusión de una Dimensión Europea en la Educación (DEE) en el contexto y la realidad de los sistemas educativos nacionales, más si cabe, cuando Europa no está sabiendo afrontar los problemas que ella misma ha provocado en los últimos años tras la integración político-económica y sus ampliaciones a nuevos Estados. Resulta una ironía que el motor del proyecto de construcción e integración europea (la economía y el mercado común) pudiera convertirse en el motivo principal por el cual quiebre completamente el proceso, tras más 60 años de paz, prosperidad y desarrollo en todas las dimensiones de la vida (económica, política, jurídica y social). A nadie se le escapa que el proyecto europeo no pasa por uno de sus mejores momentos, en los que sus males endémicos son más acuciantes que nunca: el déficit democrático, la legitimidad social del proyecto, la lejanía entre instituciones y ciudadanos, o la creciente desafección política, en particular, entre las jóvenes generaciones. De hecho, como destacan G^a Blanco y Diestro (2013), es habitual encontrar en la literatura específica constantes alusiones al déficit democrático que adolece Europa ante sus ciudadanos desde hace ya bastantes años. Si bien, los datos de participación en las elecciones europeas hablan por sí mismos: (1979: 63%; 1984: 61%; 1989: 58,5%; 1994: 56,8%; 1999: 49,8%; 2004: 45,5%; 2009: 43%). Estas tasas arrojan datos tan dispares, como el 90% de participación en países como Bélgica o Luxemburgo, al 35% en Reino Unido y Portugal, o al 19,6% de Eslovaquia; mientras que España mantiene una tendencia ambivalente de participación que pasa del 54,6% en 1989, al 59,1 en 1994, al 63% en 1999, al 45,1 en 2004 y al 44,9% del 2009. Podría decirse, una vez más, que el

ciudadano europeo no se siente próximo a Bruselas, ni participe de las decisiones que allí se toman. Y es muy probable que, en los comicios al Parlamento Europeo de mayo de 2014, los resultados sean tan sorprendentes en disparidad, como pobres en niveles de participación.

Por otra parte, es muy llamativo que Alemania se haya convertido en la cabeza visible (y gestora) de las decisiones que se toman a escala europea, tras el fracaso del Tratado por el que se pretendía establecer una Constitución para Europa (2004); y mucho más irónico que los demás Estados miembros se hayan plegado a sus intereses económicos y a lo que algunos han denominado como el austericidio político de Merkel, ahora que la bonanza se ha convertido en recesión general, o depresión en el caso de la Europa del Sur. Lejos quedan ya las solidaridades de facto y la redistribución de la riqueza que “supuestamente” movilizaban el proyecto de construcción europea, tal y como Monnet y Schuman previeron en los orígenes. Nadie puede negar que ésta fue la base de la Europa de los Mercaderes, no había otra forma posible, pero tampoco que este debate ya había sido superado tras la década de los ochenta, cuando se reorientó el proyecto hacia una dimensión más humana, a la ciudadanía y al refuerzo de las políticas relacionadas con las dimensiones sociales, más cercanas a las personas.

En cambio, a pesar de lo que piensan muchos europeos, el principal freno del proceso europeísta no se encuentra en la tecnocrática Comisión Europea (motor de la UE), o en el Parlamento Europeo (asamblea de la ciudadanía), dónde se elabora la política europea (dimensión deliberativa), sino en el Consejo Europeo (Jefes de Estado y de Gobierno) y en los Eurogrupos (reuniones de los ministros nacionales de cada ramo), poseedores del poder ejecutivo y garantes de la policy (acción real y práctica de la política, policy-makers). Los intereses nacionales y la falta de espíritu europeo de sus gobernantes, incluso su notable carestía en la comprensión del proceso, han supuesto un serio obstáculo a cotas mayores de cooperación e integración política. Pero esta situación no es novedosa, sino más bien recurrente y cíclica en la historia de la integración europea, quizá porque nunca se haya pensado en afrontar esta situación desde la dimensión educativa. A nadie se le escapa el notable euroescepticismo que los británicos (y algunos otros países) han mostrado frente al proyecto, a lo que se suma la creciente germanofobia de los países periféricos y la distancia entre el bloque franco-alemán. Sirvan de ejemplo, las palabras de Siegbert Alber, vicepresidente del Parlamento Europeo, quién expresaría lo siguiente con motivo de la firma del Acta Única Europea (1986), momento de la ampliación mediterránea:

“Lo que molesta en el plano de los principios es que, a menudo, los gobiernos nacionales no demuestran ningún espíritu europeo, o más bien lo manifiestan de forma rudimentaria. Nadie se opone a que defiendan sus intereses nacionales. Sin embargo, hay mucha gente que con sus intereses nacionales esconden egoísmos provincianos (...) La Europa de los ciudadanos no puede ser solamente sinónimo de una reducción de controles fronterizos” (Comunidad Europea, 1986: 9).

Esta premisa (todavía vigente) podría haber sido válida también ante la unión monetaria de primeros del siglo XXI (creación de la zona Euro), o frente la quinta ampliación de 2004 a 10 nuevos Estados, las más extensa de todas las emprendidas hasta el momento. El fracaso de la dimensión económica europea ha arrastrado en su debacle a las pretensiones de la Cumbre de Lisboa del año 2000 (convertir a Europa en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo), resultando prácticamente imposible el cumplimiento de los objetivos estratégicos en la perspectiva del 2010, tal y como así ha sucedido.

2. ALGUNAS MATIZACIONES SOBRE NUESTRA IDEA DE EUROPA

Antes de continuar, resulta necesario aclarar y acotar el contexto geopolítico al que nos referimos. Europa⁴, como idea y como constructo conceptual que se retoma tras la II Guerra Mundial y que reside en la base del proyecto de construcción e integración, no puede ni debe limitarse al mapa que muestra la UE concretado en 28 Estados, al del Consejo de Europa (COE) que agrupa a 47 países, o a la Eurozona, compuesta por 17 Estados de la UE. Parafraseando las palabras de Foucher (1995), cuándo le preguntaban hasta dónde se expandían los límites geopolíticos de Europa, éste respondía:

El mapa de Europa, en el sentido más amplio de la palabra, nos proporciona un indicador esencial, el de la difusión progresiva de los procedimientos de la democracia y de la supremacía de la ley –separación de poderes, elecciones y prensa libres, independencia de la justicia, respeto a los derechos humanos y a las minorías. (...) Europa sigue siendo una entidad geopolítica virtual, una suma de fragmentos que han de ser puestos en orden. Pero la idea dominante es que descansa sobre una serie de valores que se hacen relevantes en un proyecto común contractualizado.

En consecuencia, NO nos referimos a la Europa de la economía, la agricultura, los mercados o el derecho, sino al espacio del Viejo Continente formado por aquellos Estados en los que prevalece y se motiva la democracia, el Estado de derecho, la primacía de la ley, las libertades individuales y las garantías sociales, el respeto a los Derechos Humanos, la equidad y la solidaridad entre sus pueblos y que, además, comparten unos principios y valores comunes, fruto de su interacción a lo largo del tiempo, una herencia y un patrimonio cultural. A mediados de la década de los noventa, tal y como expone Prats Cuevas (2001), algunas organizaciones como el COE abogarían por una consideración mucho más evolutiva, plural y extensiva del concepto y los límites de Europa, para ser

⁴ Se recomienda la lectura de Fontain, P. (2000). Ver bibliografía.

definida, como expresa (Huber, 1999; 132), más como un principio espiritual o una expresión de querer vivir juntos, que como una realidad geográfica.

Consideramos que esta visión y el contexto ampliado podrían ser los que mejor se adapten a la DEE y en los cuales ésta se pueda enmarcar con mayores garantías en la realidad nacional, regional y local. Un contexto en el que los ciudadanos participan voluntariamente del proyecto europeo de manera activa y democrática, bajo los principios de la libertad, la equidad, la supremacía de la ley y el Estado de derecho. Esta tendencia pluralista, abierta y flexible de la visión de Europa, que pretende superar las limitaciones geográficas, históricas o culturales, pone el énfasis en las raíces comunes de los pueblos europeos y en la riqueza de la diversidad que aportan los mismos, unidos en su diversidad. Será importante el consenso de una historia y una cultura que se asiente fundamentalmente en los aspectos que nos unen, más que en los motivos que nos separaron, como elemento clave de la dimensión europea. Este enfoque debería basarse en un marco axiológico de valores intelectuales y de convivencia que se desprenden del proceso de convergencia europea. Bárcena, Gil y Jover (1994: 34) entienden que estos valores deben forjarse en relación con las identidades nacionales, pues éstas no son estáticas ni están predefinidas, sino que dependen de un proceso de recreación recíproca, entre lo originado en ella misma con lo absorbido desde fuera. En esta línea de pensamiento, para Barthélémy et al. (2001: 26), también la dimensión europea pondría de manifiesto esta mapa axiológico común, que supondría la reflexión constante y crítica de los diferentes enfoques, pues todos ellos llevan a una visión diferenciada. Al final, la referencia a la dimensión europea viene a eliminar la visión demasiado rígida, positivista y etnocéntrica, y a acentuar un gran número de valores que han surgido finalmente a través del tiempo.

Los valores comunes derivados de este proceso y los más representativos a los que nos referimos fueron expresados en la Conferencia Permanente de Ministros Europeos de la Educación (Viena, 1991), dedicada exclusivamente a la DEE (COE, 1991a: 11):

1. La voluntad de alcanzar un entendimiento para vencer los prejuicios y reconocer los intereses mutuos, respetando a su vez la diversidad;
2. La receptividad a las culturas diferentes, preservando al mismo tiempo, la identidad cultural individual;
3. El respeto por los compromisos legales y por las decisiones judiciales dentro del marco de los derechos humanos;
4. El deseo de coexistir en armonía y aceptar los compromisos para la compatibilidad de intereses distintos;
5. La defensa de la libertad, de la democracia pluralista, de los derechos humanos y de la justicia;

6. El desarrollo de un sistema de producción e intercambios económicos entre los estados que sea, al mismo tiempo, un factor de bienestar individual y social y de competencia política;
7. La preocupación por la conservación del equilibrio ecológico europeo y mundial;
8. El deseo de mantener la paz en Europa y en todo el mundo.

Esta perspectiva de la dimensión europea debe respetar siempre la diversidad y la identidad nacional (regional y local) de todos los europeos y ha de caracterizarse por la complementariedad, la inclusión, el diálogo constante y la crítica de todos estos elementos, pues como argumenta Leuprecht (citado por Luisoni, 1999: 13–17): la riqueza de este diálogo es una prueba de que la unidad de Europa sólo puede concebirse en la diversidad de las identidades, patrimonios históricos, culturas y experiencias. Para el que fuera secretario general adjunto del COE, resulta imprescindible reinventar la visión de Europa, dotarla de un nuevo significado y de mayor sentido, basándose en los principios de la democracia, la solidaridad y la justicia social. Compartimos la idea que expresa Caño Reyero (2005: 3), quién considera que ésta es una visión que proyecta una Europa en evolución, del presente hacia el futuro, determinado por la diversidad, la pluralidad y la heterogeneidad. Además contempla la necesidad de una revisión crítica y constante de la historia y del mencionado plano axiológico compartido, sin encorsetarse por las limitaciones y carencias de un pasado reciente.

A todos aquellos que identificamos la tradición europea con la libertad, los derechos humanos, la democracia, etc., entendemos que el devenir del proceso de integración y construcción europea está incorporando nuevos valores, tales como la solidaridad, el diálogo, la tolerancia, el progreso social y económico de todos los pueblos del planeta, la sostenibilidad ambiental, o la asunción de la ciudadanía democrática europea, participativa y mundializada. En el proceso actual de construcción e integración, la dimensión europea podría erigirse como el paradigma clave que con mayores garantías posibilitaría la comprensión de la idea de Europa y también del actual proyecto de integración política. La condición sine qua non es que asumamos como válida la visión compartida y dinámica de esa Europa, que se basa en la voluntad de querer vivir juntos en un proyecto compartido, asumir los desafíos presentes y futuros, así como reconocer en el valor de la diversidad en Europa, como potencial recurso de esa cooperación constructiva. Y ésta es una tarea que no puede ser ajena a la educación desde sus edades más tempranas, pues la escuela no puede dar la espalda al contexto socio-político que la integra. Debe contemplar en su ideario e imaginario colectivo, algo que ya en algunos países europeos se planteaba a finales de los años setenta y que fue reafirmado por el COE en la Resolución nº 1 en la CPMEE dedicada la DEE en Viena (1991): la misión de la escuela es hacer

tomar conciencia del acercamiento de los pueblos y países europeos, así como de la reorganización de sus relaciones que han propiciado un nuevo contexto.

No cabe duda de que la intención de la DEE reside en la “europeización” del currículum y los programas escolares, incluso del conjunto de las políticas y sistemas educativos nacionales, lo cual no debe confundirse como una injerencia eurocentrista emitida desde Bruselas, sino como una recomendación expresa para convertir a la educación en un pilar de desarrollo esencial del proyecto europeo, pues ahora más que nunca se necesita reivindicar el valor de la educación. Si hay un aspecto que siempre ha quedado meridianamente claro y explícito en relación con la europeización de la educación nacional y la integración de la DEE, desde los orígenes de la política educativa supranacional europea, es el respeto absoluto a las competencias y la autonomía nacional en materia de educación (mediante el principio de subsidiariedad). Es decir, que los propios países son los responsables de actuar en consecuencia; pueden considerarlo oportuno y realizar una apuesta decidida o, por el contrario, que la presencia de la DEE sea prácticamente testimonial. Ryba (1993: 58), afirmaba algo que, veinte años después, sigue permaneciendo como una evidencia en la educación europea.

A pesar de los progresos que acabamos de reseñar en relación con la europeización del currículum a través del fortalecimiento de la dimensión europea, es todavía evidente que, por el momento, la integración válida de la dimensión europea en el currículum se reduce a una pequeña minoría de las escuelas más entusiastas.

3. ¿POR QUÉ INTEGRAR LA DIMENSIÓN EUROPEA EN LA EDUCACIÓN?

En relación con los beneficios del proyecto europeo, son múltiples las razones que se pueden esgrimir, pero la más importante de todas ellas reside en la formulación y consecución de un proceso duradero de paz y prosperidad entre los pueblos y regiones de Europa, en particular, entre aquéllos que participaron en la I y II Guerra Mundial. La integración económica en la Comunidad Europea ha favorecido la integración política, jurídica y social de los países europeos, bajo la premisa de que, en un contexto globalizado y bipolar, juntos podemos aspirar a la consecución de logros que de manera individual serían inimaginables para cada Estado, ni siquiera para Alemania o Francia. Quizá, algunas de las consecuencias directas de la acción supranacional europea más destacables hayan sido el fomento de los sistemas democráticos de gobierno, la instauración del estado de bienestar (sanidad, educación y servicios sociales) y el aumento de la calidad de vida y las expectativas de los europeos. Esto se ha conseguido mediante férreos controles que regulan un marco de calidad exigibles a la producción y la importación de cualquier producto manufacturado en el

territorio europeo. Prácticamente, todo lo que nos rodea en nuestra vida diaria ha sido supervisado y analizado bajo estándares de calidad europeos (certificación de calidad).

La situación resulta especialmente peculiar en el plano de la educación y la formación, pues, a día de hoy, aunque nuestros sistemas educativos y políticas desarrolladas en estas áreas se inscriben en el contexto europeo y reciben todo tipo de influencias exógenas, la competencia exclusiva en materia de educación reside en los propios Estados. La educación y la formación tradicionalmente han sido cuestiones propias de los Estados-nación y ni siquiera la cooperación supranacional emprendida ha impedido que éstos sean más benévolo en la cesión de competencias a las instituciones comunes. Diestro (2010) destaca que, a mediados de los años sesenta, los ministros europeos de educación fueron conscientes de que sus sistemas educativos se enfrentaban a problemas y tendencias comunes, entre ellos, a la escasez de recursos con los que afrontarlos y superarlos. Por tanto, decidieron que la mejor fórmula sería buscar soluciones conjuntas, que les permitieran resolverlos de una manera más efectiva y creativa, dando lugar a la cooperación política supranacional en materia de educación. Sin embargo, 50 años después, los Estados siguen manteniendo un férreo control sobre la educación, de hecho, la nueva moda de los rankings educativos provocada por los temibles y sobrevalorados informes PISA de la OCDE están provocando de nuevo el recelo de una competitividad internacional insana, en particular en países como España. Esta concepción economicista de la educación que promueve la OCDE y las motivaciones que promueve (matemáticas, lingüísticas y científicas) no se entienden bien, especialmente en el contexto europeo, dónde la movilidad y el intercambio a gran escala, de estudiantes, profesores y trabajadores, la diversidad y la equidad en el acceso a la calidad de la educación, forman parte de la estrategia europea empleada.

A pesar de ello, los Estados han favorecido una determinada cooperación política más intensa a nivel estructural, que pretende una cierta armonización mediante el denominado MAC (Método Abierto de Cooperación). Desde la Cumbre de Lisboa (2000) están comprometidos en la creación del Espacio Europeo del Conocimiento, cuyo principal desarrollo se ha concretado en las etapas formativas superiores, como en la universidad (EEES, Proceso de Bolonia), asociado al Espacio Europeo de la investigación y la innovación (EEII), el Espacio Europeo de la formación profesional (Proceso de Copenhague) y el Espacio Europeo de la Educación Permanente (EEEP) (Tejada, 2009: 466-467). Incluso han definido un Marco Europeo de Competencias Clave (UE; 2007) que todos los ciudadanos europeos deberían adquirir al acabar su periodo de formación obligatoria, aunque la manera de conseguirlas depende de cómo estipule cada Estado. En cambio, las reformas estructurales de la educación obligatoria han quedado al margen y, aunque los sistemas educativos europeos coincidan a grandes rasgos en las etapas, duración y periodos de escolarización obligatoria,

la diversidad sigue siendo su principal características. Una mirada a las Cifras clave de la Educación en Europa (2012) o a la Eurypedia⁵ pueden corroborar tales afirmaciones.

Si la vida en el Viejo Continente inspira cada vez más un espíritu europeo, si todo el contexto y lo que nos rodea tiene una marcada dimensión europea (social, económica, política, etc.), es decir, todas las dimensiones que rodean al ciudadano de a pie, aunque en ocasiones éstos no las perciban, cabría preguntarse ¿por qué la educación nacional no enfatiza más en esa identidad compartida y refuerza la imagen de Europa ante sus ciudadanos? ¿Cómo van a comprender éstos el proyecto europeo y participar de manera activa y crítica en él? ¿Cómo se van a integrar en Europa y competir en igualdad de oportunidades, si no conocen, ni sienten, ni forman parte de esa Europa? A esta situación se le une el descuido reiterado que se ha producido de la formación del profesorado en la dimensión Europea y las cuestiones europeístas. Diestro y H. Huerta (2012) recuerdan que, a pesar de los notables cambios que ha provocado la creación del EEES, la inclusión de la DEE en la formación inicial y continua del profesorado es testimonial, a pesar de ser considerada como necesaria. Las realizaciones no sólo pueden ser estructurales, sino también competenciales y formativas, dirigidas a un nuevo contexto de educación, formación y trabajo, sin fronteras, diverso y ampliado, caracterizado por la competitividad.

Diestro (2008, 2009 y 2011) destaca como la historia de la DEE ha estado salpicada de bloqueos políticos comunitarios por parte de algunos Estados y los consecuentes obstáculos que éstos han puesto a escala nacional para favorecer la cooperación, a pesar de los notables esfuerzos propositivos realizados por la Comisión y el Parlamento Europeos, así como por el COE y la Conferencia Permanente de Ministros Europeos de la Educación (CPMEE). En el transcurso de la *politics a la policy*, es decir, del plano intencional y deliberativo al plano real y de acción, el esfuerzo comunitario por incluir la DEE en los sistemas educativos nacionales quedaba diluido ante las pretensiones nacionales, obviando la importancia de los aspectos que se han mencionado.

Diferentes estudios realizados por el Eurobarómetro y el Parlamento Europeo antes de las elecciones revelan que los jóvenes (15–24 años) no conocen ni se sienten cercanos a la UE y muchos de ellos son ajenos a la dimensión europea, ya que la presencia de Europa en el currículum a lo largo de su formación ha sido bien escasa (Diestro, 2011: 396–401). De hecho, la LOE (2006) no hace referencia expresa en ningún caso a la intención de integrar la dimensión europea en la educación, o el refuerzo de la imagen de Europa, salvo lo referido al

⁵ *Eurypedia* es un proyecto de *Eurydice*, en el que se muestran los datos clave de los sistemas educativos de los 33 países europeos que colaborado habitualmente en la red. Se puede acceder a la Web desde: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurypedia_en.php (consulta de 20 de mayo de 2013).

cumplimiento de los objetivos estratégicos y los estándares de calidad europeos en la perspectiva de 2010. Y ni siquiera en la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos se ha planteado una perspectiva eminentemente europea, como respuesta a las recomendaciones del COE y la UE, en la Recomendación de 2002 y en la Carta de 2010 respectivamente, ambas dedicadas a este mismo asunto. Obvia decir que el proyecto de la LOMCE (2013) elimina cualquier rastro de esta asignatura, o de sus experiencias de buenas prácticas, a pesar de los argumentos expresados por el anterior Comisario Europeo de Educación y Cultura, Jean Fiegel (EURYDICE, 2004: 3):

El desarrollo de un comportamiento cívico responsable puede fomentarse desde una edad muy temprana. La educación para la ciudadanía, que incluye el aprendizaje de los derechos y deberes de los ciudadanos, el respeto por los valores democráticos y por los derechos humanos, y la importancia de la solidaridad, tolerancia y participación en una sociedad democrática, está considerada como un instrumento para que niños y jóvenes se conviertan en ciudadanos responsables y activos.

En consecuencia, queda en manos del profesorado y de los centros educativos la posibilidad de integrar la DEE en los diferentes programas educativos, en todos los escenarios de la educación (formal, no formal e informal) y hacer partícipes a sus alumnos de la experiencia europeísta, a ser posible, desde las edades más tempranas.

4. OBJETIVOS Y ÁREAS DE ACCIÓN DE LA DIMENSIÓN EUROPEA EN LA EDUCACIÓN

Nos encontramos ante un concepto único, propio y cargado de acepciones semánticas referidas al espacio, el tiempo y los valores. Delimitar el concepto exige establecer un repertorio de particularidades y contingencias que, con el paso del tiempo, han otorgado a esta noción un carácter determinante en el marco político. Tras una multitud de observaciones, hemos constatado con certeza el nacimiento de un concepto clave para definir un cuadro epistemológico poderoso, capaz de poner de manifiesto las condiciones mismas para la construcción de una Europa de paz, moderna y ampliada (COE; 1996a: 2).

Diestro (2013) ha matizado recientemente que existen algunos aspectos clave que Europa no ha conseguido fomentar de la manera adecuada, a pesar de llevar más de medio siglo de cooperación e integración política y que considero claves: 1. la ciudadanía (participativa y crítica); 2. la identidad europea; 3. la dimensión glocal (pensar a nivel global y actual a nivel local); y 4. la cultura europea (raíces y patrimonio común). Y la razón no es otra que el freno nacional a una cooperación comprometida y decidida a converger en los aspectos formales

de la educación obligatoria, más allá de aspectos estructurales, es decir, una apertura de los aspectos nucleares de la educación, el currículum y los programas educativos hacia las cuestiones europeas. Y son precisamente estos cuatro ejes los que conforman el objetivo de la DEE.

El objetivo general de la acción pedagógica de la dimensión europea en la educación debe hacer nacer en las jóvenes generaciones la conciencia de la identidad europea, que les capacite para asumir responsabilidades como ciudadanos de Europa y para reconocer el valor de la cultura, el patrimonio y los valores comunes.

En este análisis resultan fundamentales dos documentos de referencia: La Resolución de los Ministros de Educación de la Comunidad en 1988 sobre la Dimensión Europea en la Educación y la Resolución nº 1 del COE sobre la Dimensión Europea de la Educación; práctica de la enseñanza y contenido de los programas. En ambas se reconocía que la DEE debe ayudar a los jóvenes a tomar conciencia de su identidad europea y sus responsabilidades como ciudadanos y ser motivados a trabajar por Europa, mediante los valores que conforman su patrimonio común. Estos valores deben ser concebidos en el marco de una Europa de los pueblos y los países, ampliada y dinámica: voluntad de comprensión, de coexistencia armoniosa y de búsqueda de la paz, reconocimiento y conciliación del interés común, respeto a la diversidad e identidad compartida, apertura a otras culturas y defensa de los principios y valores comunes (de la libertad, la democracia, los derechos del hombre, de la justicia y la seguridad económica)⁶. En la concreción de la DEE, la escuela debe ofrecer a las jóvenes generaciones una conciencia más aguda de los siguientes aspectos (COE; 1991a: 11–14):

- De la diversidad geográfica del espacio europeo, con sus características naturales, sociales y económicas.
- De las estructuras políticas y sociales de Europa.
- De los factores históricos que han moldeado Europa, concretamente el desarrollo del pensamiento jurídico europeo, de la concepción del Estado y la idea de libertad.
- De las grandes líneas de desarrollo y de los tratados destacados de la cultura europea en su unidad y su diversidad.
- Del origen de la idea de Europa y su camino hacia la integración después de 1945.
- De las tareas y del modo de funcionamiento de las instituciones europeas.
- De la necesidad de responder de manera conjunta, a nivel europeo, a los desafíos económicos, ecológicos, sociales y políticos.

⁶ Véase el epígrafe relativo a los valores, de la Resolución alemana de la KMK (1978) relativa *al lugar de Europa* en la educación, disponible en COE (1991c). Anexo II

Durante muchos años, en particular en la década de los ochenta y los noventa, el interés político por la DEE había sido el centro de atención de numerosas reuniones políticas, provocando constantes reflexiones internas, que la relacionaban con todos los aspectos del sistema educativo, pidiendo que se actuase desde el currículo, la pedagogía y la metodología didáctica, en todos los niveles, desde la educación infantil y primaria hasta las etapas finales de la educación a lo largo de toda la vida. En este sentido, Titz (COE; 1994 a: 1) consideraba que:

Las razones de este fenómeno son múltiples, pero yo creo que la razón esencial reside en constatar que, sean cuales sean las formas institucionales de Europa en el futuro, se percibe con claridad que, de aquí en adelante, la vida concreta de los alumnos, estudiantes y jóvenes europeos, se desarrollará en el contexto europeo (...). Entonces, una educación centrada únicamente en el Estado nacional no permitirá “equipar” a los ciudadanos de las herramientas intelectuales, de los conocimientos y actitudes que les permitan sacar partido, como ciudadanos activos y responsables, del conjunto de oportunidades que este nuevo contexto europeo les brinda para el futuro. De ahí viene la preocupación de ampliar las bases fundamentales de la educación y darle una dimensión europea. Pero, más allá de la necesidad, muy grande –aunque no la única–, experimentada y admitida, nos encontramos enfrente numerosas dificultades para transformar lo que todavía es un slogan, o una idea general, en un concepto motor que permitan actuar y orientar las reformas de nuestros sistemas educativos.

Sin embargo, esta tarea es mucho más delicada de lo que parece, porque de todos los sectores de cooperación política establecidos en Europa, la educación es el ámbito más nacionalista, identitario y soberano para los Estados miembros. En consecuencia, es el que más desconfianza genera entre todos los países europeos, por lo que se debe tener una especial sensibilidad –respeto y saber hacer– a la hora de afrontar estas cuestiones, para no herir ningún tipo de susceptibilidades. Ante esta preocupación, se ha manifestado desde la aparición del término en el marco político, que la DEE sólo es posible entenderla mediante la riqueza de la diversidad educativa de los sistemas europeos y el valor complementario que ésta aporta al proceso de cooperación. La noción de la dimensión europea en la educación puede abordarse desde diferentes niveles e intentar aclarar su naturaleza en el marco de la política educativa europea.

La peculiaridad de la DEE implica que su integración en el currículo y los programas educativos se realice desde un cambio en el paradigma metodológico y pedagógico, basados en el europeísmo como actitud crítica, que se debe desarrollar en la perspectiva glocal.

El europeísmo implica la competencia de la educación por Europa con una actitud crítica y comprometida, que promueva la identidad complementaria, la ciudadanía participativa, la comprensión compartida, el acercamiento de los europeos a la idea de Europa y al valor del proyecto emprendido. En consecuencia, la dimensión

uropeísta en la educación es la fuerza motriz y el factor de cambio de la política educativa supranacional europea, que favorece a la inclusión de una nueva filosofía en el conjunto de la educación. Su finalidad sería la reforma sustancial de la política, los sistemas educativos y la pedagogía europea, reforzando el valor de la unidad en la diversidad y la perspectiva de lo euroglobal (Diestro, 2011, 562).

Adquiere entonces mayor fuerza la idea de que la DEE debe concebirse como un principio motor de la educación en su conjunto. Al amparo de su inclusión en los programas y en las nuevas metodologías del proceso de enseñanza y aprendizaje, se debe desarrollar de manera íntegra en la comunidad escolar. La inclusión de la DEE no podrá evitar un esfuerzo añadido en la reflexión y modificación de las prácticas de enseñanza, y en la manera de pensar la educación, en otros términos, deberá implicar algo más que una simple declaración de intenciones o de un deseo, que es una condición necesaria, pero no suficiente. En general, el balance que se hace del concepto de dimensión europea en el marco del proyecto es que ésta aparece como un conjunto de orientaciones y una serie de alternativas a tener en cuenta, que son susceptibles de introducir ciertos cambios, modestos pero reales, en todos los aspectos de la política educativa y de la práctica escolar.

La dimensión europea en la educación es un sistema de actitudes y de aproximaciones intelectuales que reposan sobre el pluralismo, la tolerancia, la apertura a los otros y, finalmente, en el desarrollo de las capacidades individuales, como el espíritu de síntesis, el análisis crítico y el juicio personal (COE, 1994b: 210).

Teniendo en cuenta estas ideas, consideramos que la acción de la DEE puede organizarse e integrarse en 4 áreas, aunque fundamentalmente debe ir dirigida de manera integral a la toda la comunidad, porque las competencias van más allá de las clases y la DEE pretende integrarse en el conjunto de la comunidad escolar (Diestro, 2013):

La primera de ellas se refiere al currículo y los programas educativos en el paradigma del aprendizaje a lo largo de toda la vida, por lo que afecta a todas las etapas de la educación del ciudadano europeo. Igual de importante es la producción, difusión o elaboración propia de materiales y recursos pedagógicos que sirvan de apoyo al profesorado en la dinámica de integrar la DEE en sus prácticas habituales.

La segunda se dirige al ámbito de la formación inicial y continua del profesorado, pues sin la formación adecuada, la comprensión y la colaboración del cuerpo docente no será posible integrar esta idea.

La tercera se dedica a las actividades no formales (extraescolares) que se integran en la vida diaria de los centros escolares. Cobran una especial importancia la movilidad de alumnos y profesores, los intercambios, los contactos y las redes intercentros, los clubes y asociaciones de la comunidad local, etc.

La cuarta es la relativa a los estilos de dirección, el liderazgo y la gestión de los centros escolares en la perspectiva de la DEE. Adaptar la vida del centro a la DEE, propiciar una integración coherente de la misma y motivar al profesorado a que tra-

baje en esta dirección, son algunos de los desafíos que deberían afrontar los equipos directivos de los centros escolares.

No conviene olvidar la siguiente premisa:

Construir Europa es ante todo un proyecto democrático que conviene enraizar en la escuela. Supone el recurso de una metodología abierta que repose sobre la experiencia. Ésta debe fomentar el espíritu crítico, de análisis y de síntesis, que sobrepasa los contenidos disciplinares para arraigarse en la vida del centro. Esta nueva práctica se basa en la participación del conjunto de la comunidad educativa (...) Los centros educativos se convierten en un todo, un conjunto coherente que inscribe su acción en una comunidad local abierta al mundo (COE; 1996a: 6).

La DEE puede asumir su plena relevancia como un poderoso elemento transversal capaz de entrelazar estrechamente las actividades tradicionales con las extraescolares, definiendo proyectos pedagógicos y aproximaciones transversales. Para conseguirlo sugiere una apertura de la educación de manera progresiva y funcional, que implique a todos los agentes educativos presentes en el centro escolar y que permita reformular los proyectos institucionales (COE, 1996b: 25). Se hace cada vez más acuciante el desarrollo de una cultura participativa en los centros escolares europeos. La integración de la DEE también provoca cambios en la organización y las estructuras escolares, requiriendo diseños más flexibles, abiertos y complementarios, así como procesos de innovación con carácter permanente. Por tanto, será necesario dotar a los centros de mayor autonomía de gestión, emprender procesos de descentralización y desconcentración hacia las municipalidades y entidades locales.

Esta situación de apertura redundará en la necesidad de crear y redefinir los nuevos perfiles profesionales de los agentes educativos. El profesor ya no actuará en solitario en la clase y su única misión no será ya suministrar conocimientos; se convierte entonces en un animador, dinamizador y organizador. El rol de los directores –ahora también gestores–, el personal administrativo y los inspectores también cambia con la inclusión de la DEE en la comunidad escolar. Su introducción no carece, por tanto, de consecuencias significativas y no se consigue sino mediante la innovación y la renovación necesaria de los métodos pedagógicos (interdisciplinariedad, definición en función de competencias, práctica de la pedagogía de proyectos, diseño de experiencias de buenas prácticas, etc.) (COE, 1996b: 27–29).

5. LA DIMENSIÓN EUROPEA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL. PROPUESTAS PARA SU INTEGRACIÓN

Es difícil contemplar la inclusión de DEE en la etapa infantil, es decir, en la primera infancia (0–6 años). En muchos casos, esta etapa no supera el aspecto de la atención asistencial (cuidados nodriza) en la mayoría de los centros dedicados a ello (guarderías, ludotecas, jardines de infancia, etc.), en particular en el primer tramo (0–3 años) de la Educación Infantil. El aspecto de la atención pedagógica suele ser más habitual en el siguiente tramo (4–6 años). Sin embargo, la mayor parte de los pedagogos y educadores conceden una importancia vital a este tramo, dónde se

producen gran parte de los procesos madurativos de los niños. No se puede esperar que los niños adquieran una conciencia europeísta en esta etapa de su vida, pero sí que comiencen a ser sensibles y a ver como algo natural, algunos aspectos de la vida en sociedad, por ejemplo, la diversidad, la naturalidad de los idiomas, el juego con iguales, la asertividad, la inteligencia emocional, etc. En un periodo que se caracteriza por la curiosidad, la exploración y el descubrimiento del entorno y de las primeras relaciones con los otros.

No se trata, en ningún caso, de bombardear a los niños con recursos o contenidos de carácter europeo en el plano formal, sino de aprovechar las experiencias vividas dentro del centro o del aula, y, en particular, del juego y de las actividades realizadas, con la intención de crear esa sensibilidad europea, como refuerzo positivo. Se trata de potenciar la DEE desde los escenarios no formales e informales. En muchos casos, la inclusión de los aspectos europeístas en las dinámicas de aula en Educación Infantil, dependen de la voluntad, la creatividad y la imaginación del educador. Adaptar un juego o una actividad a la dimensión europea es tan sencillo como incluirle el prefijo Euro– a algunas actividades y asignar roles en función de países, identificar a cada niño con uno de ellos haciendo pegatinas o chapas reutilizables e irlos intercambiando en cada juego. En concreto, las banderas suelen llamar mucho la atención de los niños y posibilitan muchas actividades propias en este periodo, por la variedad de colores que presentan y son recursos que no cuesta mucho elaborar como materiales de apoyo en esta línea (recortar pegatinas o hacer chapas, colorearlas, dibujarlas, etc.).

Figura 1.

Banderas de los Estados miembros de la UE.



Fuente: elaboración propia

Existen además otras experiencias, denominadas como de buenas prácticas, que se integran en la globalidad del centro de educación infantil, como por ejemplo, la desarrollada por el proyecto *BabyErasmus*⁷, un Centro de Educación Infantil (0–3 y 4–6 años) bilingüe (de habla inglesa) ubicado en Badajoz. Bajo el lema, *Welcome Europe, Welcome home*, su proyecto se basa en la inmersión en otro idioma, con educadores y maestros nativos británicos, que favorecen la estimulación temprana de los niños desde la primera edad, su creatividad, su autoestima, su tolerancia a la diversidad, etc. Los gestores del proyecto parten de las orientaciones de la Guía de Buenas prácticas para el aprendizaje temprano de las lenguas europeas de la Unión Europea (UE: 1997: 2–3):

- Crear contextos de aprendizaje significativos.
- El aprendizaje por repetición y/o imitación es realmente efectivo a esta edad.
- Establecer ritos y rutinas es importante pues ayuda a estructurar lo que ocurre durante la clase.
- Una máxima inmersión en la lengua meta es muy importante; el contacto de los alumnos con la lengua meta se produzca no solo a través del profesor sino también con la ayuda de un variado abanico de recursos (DVD, las cartas, posters, etc.).
- La implicación de los padres: definir con claridad todos los objetivos de enseñanza y de aprendizaje del idioma en cuestión, asegurando así una recíproca comprensión entre la escuela y los padres.
- La continuidad y la progresión son factores que en la enseñanza primaria, y entre ésta y la secundaria, resultan decisivos tanto para la motivación del alumno como para su efectiva adquisición de la lengua extranjera.

Una de las potencialidades del *BabyErasmus* es la aplicación de las TICs a su modelo pedagógico, pues son habituales las videollamadas y las conversaciones que se realizan con grupos de niños británicos, en los que los menores interactúan mediante actividades comunicativas. Su proyecto pedagógico se completa con clases extraescolares de refuerzo para el periodo 3–7 años, dirigidos a niños que no participan en las actividades de diario. Finalmente, tanto su nombre como su imagen de marca (marketing) inspiran la idea de una dimensión europea en su proyecto de centro, a la vez que inciden en los aspectos icográficos que perciben sus alumnos desde que toman contacto con el centro *BabyErasmus*.

Es evidente que los ejemplos presentados son muy extremos, por la simplicidad del primero y la complejidad del segundo, pero son una buena muestra de

⁷ Para más información sobre *BabyErasmus*, se recomienda la visita a su Web: <http://www.babyerasmus.es/> (consulta de 20 de mayo de 2013).

la diversidad que puede presentar el corolario de acciones a realizar para integrar la dimensión europea con niños de Educación Infantil (0–6 años). Su impulso dependerá de la sensibilidad y la voluntad de los maestros, educadores, directores o responsables de centros dirigidos a la primera infancia. Resulta fundamental además, equipar y dotar a estos centros de una dimensión europea e internacional en la parte contextual del centro, en particular, en la iconografía y la comunicación, por ejemplo, suele ayudar que la cartelería del centro y la señalización se presente en dos o más idiomas, o que se utilicen imágenes que favorezcan la igualdad en la diversidad.

6. LA DIMENSIÓN EUROPEA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. PROPUESTAS PARA SU INTEGRACIÓN

La Educación Primaria es una etapa mucho más propicia para la inclusión de la DEE en escenarios formales que la anterior. Su presencia en el currículum y los programas escolares debe ser bien planificada y no puede dejarse a la improvisación, en concreto, si se trabaja, como suele hacerse, desde una perspectiva global y transversal. En consecuencia, esto implica hacer un esfuerzo mayor y coordinado entre materias, que simplemente incluirla en el temario de las asignaturas más propicias, generalmente en las áreas de Humanidades y Ciencias Sociales. Se persigue integrarla en el proyecto educativo de centro, buscándole una centralidad y una visibilidad significativa en el conjunto del programa, incluso en los escenarios no formales e informales (cruciales en esta etapa). No es tarea fácil, pues, la inclusión de la DEE en este primer área de acción, necesita de la complicitad y la complementariedad de las otras tres áreas que mencionábamos con anterioridad (formación inicial y continua del profesorado; estilos de dirección, liderazgo y gestión del centro educativo; y actividades no formales integradas en la comunidad educativa). Por tanto, la integración de la DEE debe ser coherente y meditada a lo largo de las cuatro áreas mencionadas y, como faceta más destacada, debería contar con la participación de los agentes educativos y sociales, para que el impacto supere las barreras de lo estrictamente académico y consiga integrarse en la comunidad escolar (en el sentido más amplio posible) en la que el centro actúa.

*Juego tradicional de niños adaptado a la dimensión europea
(dirigido a 10–12 años)*



Euro-lápiz loco CDN

Letra: P Equipos: Rojo Verde

Euro-comida-----	Patatas ali-oli (5)	Patatas ali-oli (5)
Euro-personaje famoso-----	Pasteur, Louis (10)	Piaget, J. (10)
Euro-animal-----	Pato (10)	Perro (10)
Euro-monumento-----	Partenón (10)	Pisa, torre (10)
Ciudad europea-----	Praga (5)	Praga (5)
Personaje histórico europeo-----	Platón (10)	(0)
Euro-accidente geográfico (río, mar, montaña, lago, etc.):	Pirineos, los (10)	Perdido, monte (10)
Euro-cosa fíptica (folklore)-----	Pestiños (10)	Polka (10)
País europeo (no limitar a UE)-----	Portugal (10)	Polonia (10)
Bandera de ese país-----		

Puntuación: (80+10) (70+10)

Fuente: Diestro (2010a)

Si bien, entendemos que la Educación Primaria es más propicia para trabajar la DEE en los aspectos formales, son éstos los que menos importancia pueden llegar a tener dentro del currículum o las materias. Las cuestiones europeas pueden ser un elemento recurrente en casi cualquier parte de todas las asignaturas del temario de la Educación Primaria y, en muchos casos, dependerá de la astucia o la voluntad del docente para acudir o servirse de ella, mediante ejemplos, conversaciones, debates, juegos, etc. Como expresara un informe del COE sobre la DEE (1996b: 53) *no se trata de ninguna manera de “tragar” los datos y hechos de unas instituciones que son habitualmente poco atrayentes y aburridas*, más si cabe en edades tan tempranas, dónde la imaginación, la creatividad y la curiosidad puede generar aspectos más positivos. Se persigue un acercamiento progresivo, que deberá ser enfatizado en mayor medida en las etapas superiores de Primaria. No se trata de adoctrinar hacia Europa, sino de generar en los alumnos la curiosidad hacia ella y aprovechar las raíces comunes y los valores compartidos en determinados momentos de las prácticas pedagógicas.

Cobran gran valor las acciones o actividades no formales que pueden ofrecerse y formar parte de la programación anual del centro, ya que resulta casi más importante que la vida del centro respire un ambiente europeísta, que la propia inclusión de contenidos en las materias más adecuadas. En Educación

Primaria se trata de vivenciar la DEE por medio de experiencias no formales e informales, que sean completadas con algunos apoyos docentes dentro del currículum, en el plano formal. En este sentido, el apoyo del centro a las celebraciones pedagógicas como el Día de Europa, el de la Constitución, el de los Derechos del Niño, etc., repercuten de manera muy enriquecedora para los alumnos y facilitan la consecución del objetivo previsto. Las oportunidades son numerosas a lo largo del calendario escolar e incluso pueden buscarse otras, tales como el día de la diversidad, del encuentro intercultural o intergeneracional, acercamientos al folklore mediante talleres de gastronomía, ropa, costumbres, tradiciones, etc. Todas ellas dependen de la voluntad del profesorado, del equipo directivo y, como no, de las AMPAs y de los agentes locales, en la búsqueda de una buena coordinación, apoyo e impacto en la vida del centro y la comunidad local. Los consejos escolares municipales o comunales suelen ser espacios propicios desde los gestionar estas iniciativas, que pueden cubrir a una mayor red de centros en la zona.

La iniciativa europea COMENIUS⁸ puede proporcionar un apoyo y convertirse en un recurso facilitador de estas iniciativas, no en vano, su objetivo pretende fomentar la DEE a través de la movilidad y la cooperación entre centros educativos europeos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Sus posibilidades son numerosas y las modalidades de colaboración puede basarse en la creación de redes y asociaciones multilaterales, el desarrollo de proyectos y experiencias de buenas prácticas, la elaboración de materiales pedagógicos, las visitas de estudio para el profesorado e intercambio de alumnos, las ayudas a la formación del profesorado, etc.

En Diestro (2009b: 21), ya se destacaba que en los últimos años habían proliferado proyectos de buenas prácticas para motivar los principios y valores de la ciudadanía europea, como la red de *Clubes Escolares Europeos* (EuroClub Network), en especial, en países como Polonia e Italia, donde existen miles de Clubes de este tipo (sólo en Polonia más de 3.000). Los Clubes Escolares Europeos funcionan como cualquier otro club del ámbito escolar (fútbol, ajedrez, etc.), con la diferencia sustancial de que, tanto estudiantes como profesores, familiares y amigos, interactúan en igualdad de condiciones. En la dinámica del Club, todos juntos reflexionan, investigan y trabajan esencialmente sobre asuntos de interés para los socios siempre con una dimensión europea, integrada en el ámbito local y con una perspectiva global (dimensión glocal). Los beneficios de la colaboración en red, mediante el uso de las NN. TT. y las TICs, multiplican las posibilidades de acción de este tipo de estrategias (Eisenmenger, 2009: 54–55). Aunque esta red agrupa principalmente a centros de Educación Secundaria, algunas experiencias de buenas

⁸ Para más información e instrucciones de funcionamiento del Programa Comenius se recomienda la visita a la Web <http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html> (consulta de 7 de mayo de 2013).

prácticas se han adaptado a la Educación Primaria, como el *Club Europeo CDN⁹ de Villanueva de la Serena* (Diestro 2010a).

Este proyecto interactuaba en la ciudad de manera extraescolar y en el ámbito no formal, pero que tuvo una estrecha relación con los centros escolares gracias al ayuntamiento, al consejo escolar municipal y a los directores de centro, en representación de sus docentes. Algunos de los ejemplos que aquí se muestran fueron llevados a la práctica con un grupo de 50 escolares de Primaria. El apoyo de las TICs fue fundamental para acercar las distancias y romper las barreras físicas, pues a través de internet y de plataformas lúdicas y gratuitas como *EuropaGO* (<http://europa.eu/kids-corner/>) o *Eurochavales* (<http://www.eurochavales.es/>), de la Comisión Europea, jugaban a aprender Europa a través de la cultura. Además de estos recursos y de un amplio programa de actividades lúdicas previstas en las que cada niño podía elegir, la dinámica consistía en que cada socio se ocupaba de ser el representante de un país europeo asignado y mediante una ficha de investigación (*jóvenes investigadores europeos*) se acercaban a la realidad de otros países por centros de interés y grandes núcleos temáticos, que trataban de ajustarse a sus intereses y motivaciones propias. La ficha pretendía orientarles y darles pistas sobre el país asignado, centrándose en tres aspectos fundamentales (la cultura, las personas y los lugares), mediante las categorías de literatura, arte, historia, tradiciones, personajes actuales e históricos, paisaje y relieve, ciudades, comidas tradicionales, monumentos y lugares de ocio, música, cine o deporte. Este amplio abanico facilitaba que, alguna de las categorías, sirvieran de motivación inicial para los escolares.

Con el conocimiento de la cultura, los personajes, las tradiciones, la historia o las características de cada país y la interrelación entre los miembros del Club se motiva hacia la comprensión y la relación entre los pueblos de Europa y se sensibiliza hacia la consciencia y la identidad compartida con esos pueblos (Diestro, 2010a: 112–113).

7. CONSTRUIR EUROPA POR Y CON LOS NIÑOS

Más allá de las experiencias de buenas prácticas en los diferentes planos de concreción, desde el COE se ha lanzado una estrategia transversal en su programa de acción, cuyo título es en sí, una declaración de intenciones del proceso emprendido: *Construir una Europa por y con los niños*¹⁰. Recogiendo los de-

⁹ Proyecto presentado a la Convocatoria del Premio Carlomagno 2008 del Parlamento Europeo, dirigido a iniciativas emprendidas por jóvenes entre 16 y 30 años, cuyo objetivo estimular a los jóvenes a escala europea e internacional, para que comprendan la importancia de la integración europea y desarrollen un sentido compartido de identidad comunitaria

¹⁰ Se recomienda la visita a la web del COE dedicada a la Estrategia Construir Europa por y con los niños (2006–2015): http://www.coe.int/t/dg3/children/Default_fr.asp Además, se sugiere la visita al archivo de publicaciones dedicadas a la Estrategia y las específicas producidas durante el proceso: http://www.coe.int/t/dg3/children/publications/default_FR.asp? (Consulta de 1 de julio de 2013).

signios de las Naciones Unidas en la Convención de los Derechos del Niños (1989) y motivados por la protección de los menores, la 3ª Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de los países del COE, celebrada en Varsovia (2005), focalizó su atención en la protección y la promoción de los derechos de la infancia, así como la erradicación de cualquier forma de violencia con ellos, en la perspectiva de una Europa democrática y en expansión. Se propusieron:

- Integrar estos derechos en todas las políticas del COE y coordinar todas las actividades dirigidas y gestionadas en relación con la infancia.
- Suprimir todas las formas de violencia contra los niños, en particular, lanzando un plan de acción trienal y medidas específicas en contra de la explotación sexual y laboral de los niños.

Se promovió entonces, tras la Conferencia celebrada en Mónaco (2006), el lanzamiento de una Estrategia trienal que plantease la elaboración de diferentes instrumentos normativos y jurídicos dedicados a la protección infantil, la elaboración de buenas prácticas, la emisión de recomendaciones y las reformas para su inclusión en las políticas nacionales. Fundamentalmente se plantearon 4 objetivos estratégicos que orientarían la acción prevista:

- Promover los servicios y sistemas adaptados a los niños.
- Suprimir todas las formas de violencia contra ellos.
- Garantizar los derechos de la infancia en situaciones de vulnerabilidad.
- Motivar la participación de los niños y el derecho de los niños a ser escuchados.

La estrategia global y transversal emprendida por el COE para *Construir Europa con y por los Niños*, la originaria (2006–2009), la de Estocolmo (2009–2012) y, la actual, de Mónaco (2012–2015) están contribuyendo a la elaboración de normas, prácticas, redes de colaboración y recursos a nivel europeo, favorecedores de políticas que promueven el derecho de los niños a una educación de calidad, del derecho que éstos tienen a participar en los asuntos que les conciernen y, en consecuencia, del derecho a ser escuchados y tenidos en cuenta. Estas prácticas se relacionan directamente con la DEE que promueve el COE como principio de acción de su política educativa, puesto que en el marco de la Estrategia de protección a la Infancia en Europa, se abre la puerta a proyectos de colaboración entre organizaciones políticas, profesores, centros, ONGs, u otros agentes sociales en múltiples dimensiones, muchas de ellas relacionadas con la comunidad escolar, que se integra en la comunidad local. Por ejemplo, cada vez son más frecuentes la presencia de Consejos de Infancia en las entidades locales, y también en las supranacionales como el Consejo Europeo de la Juventud, en los centros educativos y en otras dimensiones de la sociedad civil. Educación e infancia encuentran en la dimensión europea argumentos suficien-

tes para reivindicar el centro del debate político y educativo en estos asuntos concretos.

8. CONCLUSIONES

La integración de la DEE en las políticas y sistemas educativos responde a un objetivo pedagógico, social y político, que debe afrontarse desde las edades más tempranas posible. No resulta una cuestión sencilla de abordar, ni para el profesorado, ni tampoco para los equipos directivos de centros, las AMPAs o los agentes sociales, quiénes en muchos casos desconocen o no valoran la importancia del contexto europeo ampliado. Otros, sencillamente ofrecen enormes resistencias al cambio, desestimando estas ideas sin tener en cuenta el valor de los fundamentos en los que se apoyan y la necesidad de apertura ante el contexto europeo global, mundializado y ampliado.

Gran parte de la responsabilidad que supone el enorme desconocimiento de la DEE y de los obstáculos existentes para favorecer la actitud europeísta proceden de los propios Estados, como miembros del Consejo Europeo y responsables últimos de la ejecución política de la UE. Éstos provocan constantemente una enorme brecha entre la dimensión local y Bruselas. Los medios de comunicación comparten esta responsabilidad por la imagen distorsionada y difusa que transmiten de Europa a nivel nacional, si bien en muchos casos reflejan la realidad, ésta no es fácilmente digerida por los ciudadanos europeos. En última instancia, son los propios sistemas educativos y sus políticas las que deben caminar de la mano de la sociedad en la que se integra, y no darle la espalda como suele suceder en la mayoría de los casos: eduquemos de verdad para la Europa del mañana.

De un tiempo a esta parte, ponemos el énfasis y centramos toda la atención en los rankings PISA de la OCDE (organización que tiene una visión de la educación marcadamente economicista y que sólo valora aspectos matemáticos, científicos y de comprensión lectora), que a todos los indicadores de EURYDICE y EUDISED de la UE y el COE, o las cifras clave de la Educación en Europa, que proporcionan una radiografía mucho más completa, análoga y fácil de comparar, de todos los sistemas educativos europeos, a pesar de que nosotros (los europeos) hemos decidido emprender de manera colectiva una determinada política educativa supranacional conjunta, aspecto que no sucede en el marco de la OCDE. Son éstas dos visiones completamente contrarias de la realidad de la educación. De una parte la que se pliega a las necesidades de economía y a los mercados de la OCDE en su búsqueda de la excelencia; de la otra la visión de la DEE que promueve una visión más humanista, holística, glocal, abierta al mundo y equitativa, que centra el interés de su acción en los principios, valores comunes y raíces compartidas, que nos acercan y nos unen a los demás, además de que promueven un marco de jurídico de seguridad en la protección de los derechos, en el fomento de las competencias clave para to-

dos, así como en el paradigma de movilidad a gran escala y la educación a lo largo de toda la vida.

Dada la importancia de los niveles de calidad en todos los ámbitos de la vida en Europa, concluimos con la siguiente reflexión, con la mirada puesta en el artículo 165 del Tratado de Lisboa (UE: 2007b), que dicta lo siguiente:

1. **La Unión contribuirá al desarrollo de una educación de calidad** fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuere necesario, apoyando y completando la acción de éstos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística. (...).
2. La acción de la Unión se encaminará a:
 - desarrollar la dimensión europea en la enseñanza, especialmente a través del aprendizaje y de la difusión de las lenguas de los Estados miembros,
 - favorecer la movilidad de estudiantes y profesores, fomentando en particular el reconocimiento académico de los títulos y de los períodos de estudios,
 - promover la cooperación entre los centros docentes,
 - incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros,
 - favorecer el incremento de los intercambios de jóvenes y de animadores socioeducativos, y fomentar la participación de los jóvenes en la vida democrática de Europa,
 - fomentar el desarrollo de la educación a distancia,
 - desarrollar la dimensión europea del deporte, promoviendo la equidad y la apertura en las competiciones deportivas y la cooperación entre los organismos responsables del deporte, y protegiendo la integridad física y moral de los deportistas, especialmente la de los más jóvenes.
3. La Unión y los Estados miembros favorecerán la cooperación con terceros países y con las organizaciones internacionales competentes en materia de educación y de deporte y, en particular, con el Consejo de Europa.
4. Para contribuir a la realización de los objetivos contemplados en el presente artículo el Parlamento Europeo y el Consejo, con arreglo al procedimiento legislativo ordinario y previa consulta al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, adoptarán medidas de fomento, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros, el Consejo adoptará, a propuesta de la Comisión, recomendaciones.

De hecho, en beneficio de esa calidad, basada en la movilidad pretendida y fomentada por todos ¿no deberían las instituciones europeas garantizar y solicitar a los Estados la exigencia de unos mínimos de calidad, a la que deberían responder todos los sistemas europeos de educación pública, en beneficio de la equidad de sus ciudadanos ante la educación, la formación a lo largo de sus vidas y la creación del Espacio Europeo de la Educación y del Conocimiento? Entendemos que la respuesta debe ser afirmativa; otros son libres de pensar lo contrario. En cambio, no puede desdeñarse el esfuerzo realizado por la UE y, fundamentalmente, por el COE, por el fomento y la inclusión de la DEE en todo lo referido a la educación de las jóvenes generaciones y la voluntad de pensar en los niños para construir Europa con ellos y pensando en ellos. Sea como fuere, en función del contexto y la realidad sociopolítica que nos rodea, resulta necesario reivindicar e integrar lo europeo en la vida escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- BÁRCENA, F., GIL, F. y JOVER, G. (1994). Los valores de la dimensión europea en la educación. La política educativa de la Comunidad y el reto de la construcción de una ciudadanía europea. *Revista Complutense de Educación* 5 (1), 9–43.
- BARTHÉLÉMY, D., BÎRCÉA, C., RYBA, R. y LECLERQ, J.-M. (2001): La dimensión europea de la educación en la enseñanza secundaria (Madrid, Anaya-MEC).
- CAÑO REYERO, A. (2005): Dimensión Europea y educación: dificultades para la definición de un concepto, e-Dossier. *Dimensión Europea en la Educación*, Instituto Vasco de Investigación y evaluación educativa.
- COE (1991a): Conférence Permanente des Ministres Européens de l'éducation. 17^{ième} session Vienne, 16–17 octobre 1991. La dimension européenne de l'éducation: pratique de l'enseignement et contenu des programmes. Rapport de la Conférence. MED 17–7.
- COE (1991b): Conférence Permanente des Ministres Européens de l'éducation. 17^{ième} session Vienne, 16–17 octobre 1991. La dimension européenne de l'éducation: pratique de l'enseignement et contenu des programmes. Document de séance (Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle, Conseil de l'Europe). MED–17–3.
- COE (1991c): Comité de l'éducation. Vienne, 24–25 janvier 1991. Groupe de rédaction. Rapport de la réunion (Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle). CDCC–ED (91) 5.
- COE (1994a): Quelques réflexions sur les différents aspects du concept de la dimension européenne de l'éducation, document élaboré par Titz. DECS/SE/Sec (94) 9.
- COE (1994b): Un enseignement secondaire pour l'Europe. Conférence finale. Quel enseignement secondaire pour une Europe en mutation? Tendances, enjeux et perspectives. Conférence finale. L'enseignement secondaire: une notion commune, présenté par Kalten, D. DECS/SE/Sec (95) 55, rév.

- COE (1996a): Un enseignement secondaire pour l'Europe. 5^{ième} Réunion du Groupe de Project, Strasbourg, 15–16 février 1996, Rapport final sur la Dimension Européenne. Chapitre 1 préparé par Dominique Barthelemy (Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle, Conseil de l'Europe). DECS/SE/Sec (96) 9 prov.
- COE (1996b): Un enseignement secondaire pour l'Europe. Conférence finale. Quel enseignement secondaire pour une Europe en mutation? Tendances, enjeux et perspectives. La dimension européenne: rapport de synthèse. Rédigé par Barthélémy, Ryba, Bîrzéa et Leclerq. (Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle, Conseil de l'Europe). DECS/SE/Sec (96) 40.
- COE (2002): Recomendación 12 (2002) del Comité de Ministros a los Estados miembros relativa a la Educación para la Ciudadanía Democrática. Adoptada por el Comité de Ministros el 16 de octubre de 2002 en la 812^a reunión de los representantes de los Ministros.
- COE (2010): Carta del Consejo de Europa sobre la ECD. Recomendación CM 7 (2010) sobre la Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos. (Estrasburgo, COE).
- COMUNIDAD EUROPEA (1986): Signature de l'Acte unique européen. Bulletin de la Communauté, 2/86.
- COMUNIDAD EUROPEA (1986): Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación, de 24 de mayo de 1988, reunidos en Consejo sobre La dimensión europea en la educación. DO, C 177, de 6 de julio de 1988.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2008): Revisión histórica a la dimensión educativa del Consejo de Europa, Tendencias Pedagógicas, Revista de la Facultad de Educación de la UAM, 13, 15–38.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2009a): De políticas, educación y ciudadanía europea, Pliegos de Yuste, Revista de la Fundación Academia Europea de Yuste, 9–10, 55–67.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2009b): La Convención de los Derechos del Niño: de la utopía normativa a la ciudadanía infantil europea, en Hernández Huerta, J. L. et al. (2009): Temas y perspectivas sobre educación. La Infancia ayer y hoy. (Salamanca, Globalia), 11–28.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2010a): «El Club Europeo CDN, una experiencia extraescolar con dimensión europea, en Villanueva de la Serena», en Terrón y Morón (Dirs.) (2010): Diversidad cultural y atención socioeducativa. Una visión desde diferentes prismas (Sevilla, Ed. SM, Universidad Pablo de Olavide y Dip. Sevilla) (Capítulo V), 93–117.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2010b): El papel de la Conferencia permanente de ministros europeos de la educación en el establecimiento de una política educativa europea, Foro de Educación, 12, 45–68.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2011): La Dimensión Europea en la Educación: Análisis comparado de su desarrollo en perspectiva supranacional. Tesis doctoral inédita (Salamanca, UPSA).
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2013): Towards a European Supranational Policy of Education: the European Dimension on Education, comunicación presentada al XV Comparative Education World Congress, New Times; New voices in Comparative Education (24–28 de junio de 2013, Buenos Aires, Argentina).

- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. y García Blanco, M. (2012): La política educativa del Consejo de Europa, RELEC (Revista Latinoamericana de Educación Comparada), 3, 45–63.
- DIESTRO FERNÁNDEZ, A. y HERNÁNDEZ HUERTA, J. L. (2012): La Dimensión Europea en la Formación del Profesorado, en AA. VV.: La educación elemento de transformación social (Valladolid, GEEPP Ediciones), 115–124.
- EISENMENGER, D. (2009): The idea and practise of European School Clubs (ESC), Pliegos de Yuste, 9–10, 53–54
- EURYDICE (2005): La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo (Bruselas: Unidad Europea de Eurydice).
- EURYDICE (2012): Las cifras clave de la educación en Europa (Bruselas: Unidad Europea de Eurydice).
- EURYDICE (2012): La educación para la ciudadanía en Europa (Bruselas: Unidad Europea de Eurydice).
- FONTAIN, P. (2000): Una nueva idea para Europa: la Declaración Schuman (1950–200) (Bruselas, UE).
- FOUCHER (1995): Las nuevas caras de Europa (Consejo de Europa, Estrasburgo).
- GARCÍA BLANCO, M. y DIESTRO FERNÁNDEZ, A. (2013): Ciudadanía e interculturalidad. Elementos claves en la construcción de la identidad europea, Revista Interacções (en prensa).
- HUBER, D. (1999): Une décennie pour l'histoire. Le conseil de l'Europe, 1989–1999 (Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe).
- LUISONI, P. (1999): ¿Qué educación secundaria para una Europa en transformación? Tendencias, retos y perspectivas (Anaya–MEC, Madrid).
- PRATS CUEVAS, J. (2001): Los jóvenes ante el reto europeo (Barcelona, La Caixa).
- RYBA, R. (1993): La incorporación de la Dimensión Europea al currículum escolar, Revista de Educación, 301, 47–60.
- STEINER, G. (2005): La idea de Europa. Madrid, Siruela.
- TEJADA FERNÁNDEZ, J. (2008): Profesionalización docente en el escenario de la Europa de 2010. Una mirada desde la formación, en Revista de Educación, 349, 463–477
- UE (1997): Resolución del Consejo de la UE sobre el aprendizaje temprano de las lenguas de la Unión Europea, de 16 de diciembre de 2007. DO C 001, 03/01/1998 P. 0002 – 0003
- UE (2007): Competencias clave para el aprendizaje permanente: un marco de referencia europeo (Bruselas, DG Educación y Cultura).
- UE (2007b): Tratado de Lisboa por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea y el Tratado constitutivo de la Comunidad Europea, firmado en Lisboa el 13 de diciembre de 2007. DO C306, de 17 de diciembre de 2007.