

MONOGRÁFICO

LA INCORPORACIÓN DE LA DIMENSIÓN EUROPEA AL CURRÍCULUM ESCOLAR

RAYMOND RYBA (*)

INTRODUCCIÓN

Este artículo pretende ofrecer un análisis de la naturaleza, implicaciones y resultados de las principales propuestas y medidas que, a lo largo de la última década y especialmente de los últimos cinco años, se han lanzado con la intención de fortalecer el lugar de la dimensión europea en los currícula escolares. Dado lo reciente de estas propuestas, el análisis ha de estar necesariamente limitado al carácter y a los orígenes de los cambios que están teniendo lugar, y al papel que las distintas instituciones, tanto nacionales como internacionales, han jugado en su promoción. Considerando, igualmente, que nos interesa valorar los resultados y probabilidades futuras de éxito de las propuestas y medidas que nos ocupan, es claro que nuestro análisis debe estar también limitado a las fases iniciales de la puesta en marcha de dichas propuestas y medidas; el proceso de implantación se encuentra actualmente en sus comienzos y queda ciertamente mucho por hacer si se pretende que tenga éxito. En cualquier caso, el importante esfuerzo realizado, tanto nacional como internacionalmente, en el período que vamos a considerar y el contexto en el que se está llevando a cabo, merece sin duda un tratamiento cuidadoso.

El contexto a que nos referimos no es otro que el rápido aumento del grado de interdependencia en Europa a lo largo de los últimos años, no sólo en los países que pertenecen a la Comunidad sino también en los que están fuera de ella. Hace ya tiempo que es evidente que este aumento progresivo de la interdependencia europea ha creado en una situación social radicalmente distinta para todos los ciudadanos europeos tanto de dentro como de fuera de la Comunidad. Los últimos acontecimientos indican que, a pesar de ciertos problemas acuciantes, los próximos años verán aumentar aún más la interdependencia en Europa. Para aquellos que pertenecen a la Comunidad Europea, el establecimiento del Mercado Único Europeo al comienzo de 1993 sin duda contribuye a ello, como también lo harán las consecuencias de la reciente

(*) Universidad de Manchester, Reino Unido.

ratificación del Tratado de Maastricht. Para los demás, la existencia de lazos cada vez más importantes con los países de la Comunidad en el marco del Espacio Económico Europeo, y los acuerdos y programas de acción con los países post-comunistas de Europa Central y del Este, están produciendo efectos similares.

Todo ello ha conducido a una preocupación cada vez mayor entre educadores y administradores de la educación acerca de cómo están adaptándose los centros educativos para preparar a los jóvenes de cara al nuevo contexto económico, social y político que se ha creado en Europa. Evidentemente, todas las dimensiones de los sistemas educativos europeos están siendo afectadas por estos acontecimientos, pero tal vez ninguna lo está de manera más especial que la naturaleza del currículum que las escuelas presentan a sus alumnos y el grado en que éste consigue adaptarse a las necesidades y realidades del presente. A través del currículum que se oferta a los alumnos y de la práctica diaria de la enseñanza, las escuelas y Universidades llevan a cabo su contribución más directa y explícita a la preparación de los jóvenes para la vida adulta. Por tanto, no es sorprendente en absoluto que las propuestas políticas para incrementar la dimensión europea en el currículum escolar hayan sido cada vez más numerosas y profundas en los últimos años.

No obstante, también es cierto que es precisamente en el intento de renovar el currículum donde los innovadores en educación encuentran una mayor resistencia al cambio: las materias ya existentes cubren de sobra el horario escolar y son reacias a ceder terreno alguno, y las propuestas innovadoras, independientemente de lo importante que sean o de que estén generalizadamente aceptadas a nivel teórico, no encuentran nada fácil el materializarse en la práctica. Los intentos de incorporar y fortalecer una dimensión europea en el currículum no son, de hecho, nuevos en absoluto, y si los esfuerzos más recientes parecen estar más generalizados y ser más intensos que los llevados a cabo en el pasado, estos últimos ilustran muy bien la fuerza de la resistencia a que nos referíamos. Por este motivo, antes de considerar detenidamente los últimos progresos, será instructivo que recordemos los aspectos más relevantes de los intentos «tempranos» de europeizar el currículum escolar.

ALGUNOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Antes de la última década, ha habido una larga sucesión de intentos de europeizar el currículum escolar. Algunos períodos de esta historia son ciertamente relevantes de cara al análisis del estado actual de la cuestión y, sobre todo, de las probabilidades de éxito al respecto. Margaret Shennan, en un libro reciente *Teaching about Europe*, demuestra que los intentos de europeizar el currículum pueden llevarse, al menos, hasta las propuestas educativas de Comenio en el siglo XVII (1). A partir de ahí, se encuentran también presentes en los planteamientos de muchos pensadores de la educación en los siglos XVIII y XIX. Sin embargo, a pesar de lo convincente de sus

(1) Shennan, M. (1991): *Teaching about Europe*. London, Cassell/Council of Europe, capítulo I.

argumentos, muy pocas de sus propuestas terminaron en algo positivo. En parte, la razón está en que el currículum tradicional dominaba totalmente las escuelas secundarias de aquel tiempo, las cuales solamente eran accesibles para una pequeña minoría, en comparación con las actuales tasas de escolarización en secundaria. Por otra parte, y aquí reside la causa principal, la implantación de la educación básica obligatoria, especialmente en el siglo XIX, ponía el énfasis en el desarrollo de la identidad nacional mucho más que en el de la identidad europea.

Los investigadores en distintos países europeos han comenzado ya a documentar y analizar cómo este concepto de la oferta curricular centrado en la «construcción nacional» dominó el desarrollo de la escolarización a lo largo del siglo XIX y comienzos del XX, siendo estos esfuerzos para promover la conciencia nacional la causa de que quedaran excluidos tanto el desarrollo de la identidad intra-nacional, es decir, la regional y local, como el de la identidad internacional, esto es, la europea o incluso la mundial (2). Así, aunque algún tipo de enseñanza sobre Europa comenzó a establecerse en la mayor parte de los países europeos al comienzo del siglo XX, especialmente en el marco de la Historia, la Geografía y los Idiomas Modernos, buena parte de esta enseñanza estaba más dirigida a mostrar la superioridad de cada país individual que a desarrollar lo que hoy entendemos como dimensión europea de la educación.

Sólo en 1945, cuando comenzó a aceptarse de forma generalizada la necesidad de contrarrestar los nacionalismos radicales que habían contribuido a la ferocidad y a las desastrosas consecuencias de dos guerras mundiales, se hizo realidad una cierta presión hacia el cambio. En el período inmediato a la Segunda Guerra Mundial, la fundación del Consejo de Europa, en 1949, dio lugar a una nueva presión institucional a nivel europeo para desarrollar un enfoque de carácter más europeísta en el currículum. Así, entre los muchos proyectos educativos iniciados por el Consejo en sus primeros años, hubo un importante estudio dirigido a la eliminación de los sesgos nacionalistas en los libros de texto de Historia (3). El Consejo de Europa también puso en marcha, y desde entonces ha seguido organizando, congresos y cursos para profesores y expertos en educación con el objeto de desarrollar un enfoque más europeo en educación.

Tal vez de mayor importancia para sus Estados miembros, aunque no hasta algún tiempo después, fue la influencia de la Comunidad Económica Europea, denominada más adelante Comunidad Europea (4). De hecho, aunque sus primeros seis miembros firmaron el Tratado de Roma en 1957, en el que se declaraba que su finalidad era «establecer las bases de una unión cada vez mayor entre los pueblos de Europa» (5), el Tratado no contenía artículo alguno relacionado con la educación escolar; tampoco

(2) Entre los excelentes estudios acerca de cómo tenía lugar este proceso, está Citron, S. (1987): *Le Mythe National*. Paris, Les Editions Ouvrières.

(3) Véase, por ejemplo, Dance, E. H. (1967): *History Teaching and History Textbook Revision*. Strasbourg, Council of Europe.

(4) La forma de uso correcta es «Comunidades Europeas». Sin embargo, utilizamos aquí la forma más comúnmente utilizada: «Comunidad Europea».

(5) Tratado de Roma (1957), Preámbulo.

se creaba un poder supra-nacional en este campo (6). El derecho de los Estados miembros a mantener un control total sobre sus sistemas educativos quedaba así enteramente preservado.

La consecuencia fue que, hasta los primeros años setenta, unos catorce años después de la firma del Tratado, no se organizó una reunión de los Ministros de Educación de los países de la Comunidad ni se inició ningún tipo de acción comunitaria en el campo de la educación. Sin embargo, después de una primera reunión ministerial en 1971 y de la publicación del influyente *Informe Janne* en 1973 (7), comenzaron a celebrarse reuniones sucesivas de los Ministros de Educación que llevaron, en 1976, al establecimiento del primer «Programa de Acción Educativa» de la Comunidad (8). Desde su origen, este Programa incluyó el desarrollo de la dimensión europea de la educación como uno de sus principales objetivos.

No hay duda de que, antes de mediada la década de los ochenta, los esfuerzos del Consejo de Europa, desde 1949, y de la Comunidad Europea, desde los años setenta, dirigidos a contribuir a una europeización del currículum escolar, tuvieron una cierta importancia; al menos ayudaron a crear un clima más favorable en dicho sentido. No obstante, también hemos de admitir que los cambios reales en el currículum de la mayor parte de los países fueron relativamente poco reseñables. Es cierto que los peores excesos ultranacionalistas que habían estado presentes en muchos currícula de antes de 1939 habían sido ya eliminados de los libros de texto. También lo es que algunas autoridades educativas, junto con ciertas escuelas de la mayoría de los países europeos, habían introducido nuevos elementos curriculares dirigidos al desarrollo de la dimensión europea (9). Aún así, tal y como ponían de manifiesto los resultados de un importante estudio realizado en 1986 en el marco de los países de la Comunidad, el currículum de la mayor parte de estos países permanecía menos europeizado de lo que cabría esperar a la luz del incremento de los lazos europeos y de las intenciones de continuar extendiéndolos (10). La fuerza de las influencias decimonónicas en el sentido de identificar el currículum con la forja de las identidades nacionales continuaba estando presente.

(6) Aunque la educación fue deliberadamente omitida en el Tratado, sí se hacía referencia a la formación profesional.

(7) Jane, H. (1973): *Towards a European Education Policy*. Bruselas, Comisión Europea.

(8) Este «Programa de Acción en el campo educativo» fue establecido por una Resolución del Consejo de Ministros de Educación en su reunión de 13 de diciembre de 1976. Véase *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, Sección 4, párrafo 5, 20, diciembre 1976.

(9) Véase, por ejemplo, la Resolución de los Ministros de Educación de los *Länder* de la República Federal de Alemania, sobre «Europa en el aula», adoptada por primera vez en 1978. (Kulturministerkonferenz, 8 Juni 1978, Europa im Unterricht).

(10) Este estudio de campo, iniciado por la Comisión Europea en 1986, pretendía dar cuenta del estado de la dimensión europea de la educación, con una referencia especial al currículum, la formación del profesorado y los libros de texto. Para un análisis de sus resultados puede verse: Ryba, R. (1992): «Towards a European Dimension in Education: Intention and Reality in European Community Policy and Practice», *Comparative Education Review*, pp. 10-24.

INTENTOS RECIENTES DE EUROPEIZAR EL CURRÍCULUM

Desde comienzos de los años ochenta, las presiones para desarrollar la europeización del currículum aumentaron hasta un extremo ciertamente desconocido en épocas anteriores. Estas presiones condujeron a dos importantes Resoluciones sobre el fortalecimiento de la dimensión europea de la educación que fueron aprobadas de forma unánime por el Consejo de las Comunidades Europeas en 1988 (11), y por la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa en 1989 (12), respectivamente. Volveremos sobre las características y efectos de ambas más adelante. Es importante resaltar desde el principio que ni la Comunidad ni el Consejo de Europa buscaban establecer un control supra-nacional sobre el desarrollo de la dimensión europea de la educación. Al contrario, las reservas que se expresan con frecuencia en este sentido nunca han tenido una base seria. También volveremos sobre esta cuestión posteriormente.

Los motivos más evidentes para que se produjeran estas nuevas presiones se encuentran sin duda en los cambios que estaban teniendo lugar en aquel momento en la Comunidad Europea. La entrada de Grecia (1981), Portugal y España (1986) ayudó a dar un nuevo impulso a las actividades de la Comunidad. En el campo de la educación, los Informes Adonnino, publicados en 1985, sobre el desarrollo de la «Europa de los Pueblos» y de la «Carta Social» fueron claramente decisivos, como también lo fue la firma del Acta Única Europea en 1986 (13). Sin embargo, las nuevas actividades que comenzaron a organizarse en el campo educativo se centraron sobre todo en la educación superior y profesional, y muy especialmente en la creación y rápida expansión de actividades de intercambio como las del Programa Erasmus (14). Las iniciativas a nivel comunitario con respecto a la europeización del currículum, aunque comenzaron a tomarse, continuaban siendo todavía de carácter muy limitado.

La ausencia continuada de un fundamento estatutario para la implicación de la Comunidad en la educación escolar constituía indudablemente un factor de importancia. Persistían los temores de que pudiera crearse en algún momento la posibilidad de no respetar los derechos nacionales en cuanto a las decisiones curriculares de los países miembros. A pesar de ello, continuaba aumentando la preocupación de los servicios educativos de la Comisión Europea por la lentitud de los progresos relativos

(11) *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, 6-VII-1988, N.º C177/5, «Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en Consejo sobre la dimensión europea de la educación, 24 de mayo de 1988», (Resolución 88/C177/02).

(12) Recomendación de la Asamblea N.º 1.111 (89), sobre «the European dimension of education», Parliamentary Assembly of the Council of Europe.

(13) Véase *European Documentation*, 1 (1990): «European Unification: The Origins and Growth of the European Community», Luxembourg, Office of Official Publications of the European Communities.

(14) El Programa ERASMUS (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) fue creado por decisión del Consejo en junio de 1987. Otros programas de intercambio comunitario son el COMETT, ESPRIT, ARION y, más recientemente, LINGUA y TEMPUS. Una guía útil de todos ellos puede verse en *Task Force on Human Resources, Education, Training and Youth (1989)*: «Guide to the European Community Programmes in the Fields of Education, Training and Youth». Brussels, Eurydice European Unit.

al desarrollo de la dimensión europea de la educación en los sistemas educativos de los Estados miembros, una preocupación de la que se hizo eco el Parlamento Europeo. Además, ya en 1985, los Ministros de Educación de la Comunidad, en reunión de Consejo, habían llamado la atención sobre la importancia de «fortalecer la dimensión europea en el currículum»; sus argumentos se apoyaban en las declaraciones de Stuttgart (1983) y Fontainebleau (1984) (15). En conjunto, todas estas presiones llevaron inevitablemente a la preparación de la Resolución comunitaria de 24 de mayo de 1988 a la que ya nos hemos referido (16).

La importancia de esta Resolución, que fue aceptada unánimemente por todos los Estados miembros de la Comunidad, radica especialmente en su reconocimiento de que era necesario un acuerdo de alcance comunitario en el que se establecieran de manera explícita tanto las razones que exigían el desarrollo de la dimensión europea de la educación como los pasos que hacía falta dar para asegurar dicho desarrollo. En cuanto a las primeras, quedaron expresadas tan claramente como sigue:

- fortalecer en los jóvenes el sentido de la identidad europea y aclararles el valor de la civilización europea, de las bases sobre las cuales los pueblos europeos pretenden hoy en día fundar su desarrollo, concretamente la salvaguardia de los principios de la democracia, la justicia social y el respeto de los derechos humanos (Declaración de Copenhague, abril de 1978);
- preparar a los jóvenes para su participación en el desarrollo económico y social de la Comunidad y realizar avances tangibles en la realización de la Unión Europea, tal como se establece en el Acta Única Europea;
- hacerles tomar conciencia de las ventajas que ésta supone, pero también de los desafíos que entraña, al abrirles un espacio económico y social más amplio;
- mejorar sus conocimientos de la Comunidad y sus Estados miembros, en sus aspectos histórico, cultural, económico y social, así como inculcarles el significado de la cooperación de los Estados miembros de la Comunidad Europea con otros países de Europa y del mundo (17).

En cuanto a las medidas concretas que se sugerían, la Resolución contenía una clara enunciación de lo que hoy se conoce como el principio de «subsidiariedad»: se reconocía de forma precisa que los pasos y medidas que era necesario tomar para desarrollar la dimensión europea de la educación eran responsabilidad individual de cada uno de los países firmantes; al mismo tiempo, las responsabilidades asignadas a la Comisión Europea quedarían restringidas a un papel de apoyo, previamente consensuado, y sólo en aquellas áreas de las que no pudiera hacerse cargo adecuadamente cada nación firmante. En este contexto, la importancia de avanzar en el fortalecimiento de la dimensión europea en el currículum aparecía de forma explícita

(15) Conclusiones del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en el consejo, sobre «Improving the treatment of the European Dimension in Education», 3, mayo 1985.

(16) *Op. cit.*, *Diario Oficial de las Comunidades Europeas* (6-VII-1988).

(17) *Loc. cit.*, I. Objetivos.

como una de las siete áreas de acción nacional propuestas; en concreto, se expresó en los siguientes términos (18):

... para incluir específicamente la dimensión europea en sus programas escolares en todas las asignaturas pertinentes, por ejemplo, en la literatura, los idiomas, la historia, la geografía, las ciencias sociales, la economía y las artes.

El apoyo a la incorporación de la dimensión europea en el currículum estaba también implícito en algunas de las otras acciones nacionales propuestas como, por ejemplo, las referidas a la creación de materiales de enseñanza y a la introducción de la dimensión europea en la formación inicial y permanente de los profesores (19). En contraste con lo anterior, no se hizo referencia alguna a la europeización curricular en las acciones asignadas a la Comisión Europea, aunque, una vez más, algunas de estas acciones, por ejemplo, las relacionadas con el apoyo al desarrollo de materiales de enseñanza y con el desarrollo cooperativo de la formación del profesorado más allá de las fronteras nacionales, ofrecían indirectamente cierto potencial de aplicación curricular (20).

Sin embargo, las presiones para la acción no estaban en manera alguna limitadas a los países de la Comunidad. Durante los últimos años ochenta, habían comenzado ya discusiones similares acerca de la importancia de europeizar el currículum escolar en el grupo más amplio que componen las naciones del Consejo de Europa. En concreto, en 1989 tuvo lugar un debate en la Asamblea Parlamentaria del Consejo en la que se adoptó la Recomendación oficial, a la que nos referíamos más arriba, en relación con la dimensión europea de la educación (21). Esta Recomendación constituyó el fundamento para una acción renovada del Consejo de Europa dirigida a apoyar a los países miembros en sus esfuerzos para europeizar sus currícula. Más adelante, en octubre de 1991, una reunión de los Ministros Europeos de Educación organizada por el Consejo y celebrada en Viena, reconocía abiertamente la importancia del desarrollo de la dimensión europea de la educación en todos los países representados (22).

La Resolución comunitaria de 1988 supuso ciertamente una base mucho más sólida para los intentos nacionales de europeizar el currículum de lo que había existido hasta ese momento. También proporcionaba una valiosa orientación sobre la dirección concreta que debía seguirse, así como un principio de acción internacional para la Comisión Europea respecto al apoyo que podría prestar a iniciativas curriculares adecuadas, siempre dentro de las áreas acordadas de responsabilidad que se le habían atribuido. Así, aunque las Resoluciones no tienen el carácter vinculante de las Directivas comunitarias, la presión moral que esta Resolución ejercía sobre los países miembros de la Comunidad hacia un determinado cambio curricular se hizo patente de manera inmediata.

(18) *Loc. cit.* II. Acción, A, 3.

(19) *Loc. cit.* II. Acción, A, 4 y 5.

(20) *Loc. cit.* II. Acción, B, 9-13.

(21) *Op. cit.* Recomendación de la Asamblea 1111 (89).

(22) Consejo de Europa, 17 Sesión de los Ministros Europeos de Educación, Viena, octubre 1991, sobre «La Dimensión europea de la educación: Enseñanza y contenido curricular».

La iniciativa del Consejo de Europa fue igualmente importante en un contexto europeo más amplio. Evidentemente, para aquellos miembros del Consejo de Europa que también lo eran de la Comunidad Europea, las presiones del Consejo añadían más peso todavía a las de la propia Comunidad. Sin embargo, el trabajo del Consejo de Europa fue mucho más significativo para dos grupos de países europeos que estaban al margen del caso anterior. El primero de estos grupos era el de los miembros ya veteranos del Consejo que, a su vez, no lo eran de la Comunidad, esto es, los países escandinavos, Suiza, Austria, Turquía, etc. Pero, en segundo lugar y adquiriendo una importancia cada vez más considerable en el mundo europeo posterior a 1989, estaban los países post-comunistas de la Europa Central y del Este los que, uno tras otro, se fueron integrando en el Consejo o suscribiendo su Convenio Cultural (23). Para estos dos grupos de países, por razones sin duda diferentes en cada caso, las iniciativas del Consejo de Europa respecto del desarrollo de la dimensión europea en el currículum tenían una significación mucho mayor que para los países de la Comunidad Europea.

INTENCIÓN Y REALIDAD EN LA EUROPEIZACIÓN DEL CURRÍCULUM: LOS PROGRESOS REALIZADOS DESDE FINALES DE LOS AÑOS OCHENTA

Si bien podrían plantearse dudas en cuanto a la seriedad de los esfuerzos para europeizar el currículum anteriores a la Resolución de la Comunidad de 1988 y de la Recomendación del Consejo de Europa de 1989, no puede haber ninguna respecto del período posterior a su adopción. En el caso de los países comunitarios, una evidencia clara de la seriedad con que se abordaba a nivel oficial la Resolución de 1988 está en la unanimidad de su adopción en el período anterior a Maastricht, esto es, antes de aprobarse en dicho Tratado un texto específico relativo a la provisión educativa. Todos los Ministros implicados se habían mostrado de acuerdo con la Resolución a pesar de la carencia de una base estatutaria en el marco de la legislación comunitaria. Por tanto, no obstante las dificultades que ello implica, es particularmente interesante analizar el progreso alcanzado hasta ahora en la consecución de sus objetivos.

Debemos reconocer de inmediato que la mayor parte de los datos accesibles en relación con la implantación de las propuestas relativas al desarrollo de la dimensión europea en el currículum proceden de los países comunitarios, lo que no debe interpretarse en el sentido de que no se estén haciendo progresos fuera de dicho grupo. En cualquier caso, incluso en los países de la Comunidad, las evidencias documentales sugieren que a pesar del claro progreso que ha tenido lugar desde la Resolución de 1988, al menos en algunos de los Estados miembros, aún queda

(23) En su comienzo, el Consejo de Europa comprendía 10 países europeos. Para 1989, el número había aumentado hasta 21 países. Hoy (1993), con la admisión progresiva de países de Europa central y del Este, el número está ya en 32; se esperan próximas admisiones. Además, contando con los países que no son miembros pero que han firmado el Convenio Cultural del Consejo, los países que han suscrito las políticas educativas del Consejo son ya 38.

mucho por hacer para conseguir los objetivos previstos. En consecuencia, no es aventurado asumir que, independientemente de ciertos signos de progreso, la situación en los países no comunitarios está, en términos generales, aún menos desarrollada.

Todos los Gobiernos de los países de la Comunidad han dado al menos los primeros pasos necesarios para la implantación de las propuestas curriculares descritas en la Resolución de 1988, y muchos de ellos han llegado bastante más lejos aún. Así, en todos los países comunitarios se dio una publicidad considerable a las implicaciones de la Resolución, y se formularon declaraciones políticas por parte de los Gobiernos respectivos. En algunos países, se han tomado algunas medidas más: allí donde el control del currículum está centralizado, se han incorporado nuevas instrucciones con respecto a la dimensión europea en los textos curriculares oficiales; en los países donde la toma de decisiones curriculares está más descentralizada, se han propuesto guías y pautas de acción desde la Administración central que han dado como resultado un cierto cambio en términos de revisión de los requisitos curriculares en los niveles regional, local y de cada escuela individual (24).

En algunos países comunitarios también se ha comenzado a preparar y distribuir materiales de enseñanza específicos en relación con los distintos aspectos de la dimensión europea (25). En determinados casos se han introducido bloques de contenido concretos en el currículum o, donde tales bloques ya existían, se han ampliado y profundizado. En general, los esfuerzos para fortalecer la dimensión europea han seguido en la mayor parte de los países las orientaciones ofrecidas en la Resolución de 1988, concentrándose en resaltar la dimensión europea transversalmente a lo largo de todo el currículum en lugar de crear una nueva materia independiente (26). En algunos países, estos esfuerzos se han complementado con la organización de cursos específicos de formación permanente del profesorado (27). En otros casos nacionales, el esfuerzo se ha centrado en las actividades extra-curriculares, como es el caso, por ejemplo, del desarrollo de los «clubs europeos» en Portugal (28).

Fuera de la Comunidad, la región europea que parece haber avanzado más en el desarrollo de la dimensión europea de la educación es la de los países escandina-

(24) Estas observaciones están basadas en los informes enviados a la Comisión por los Estados miembros de la Comunidad, en las acciones tomadas para implantar la Resolución de 1988, y en publicaciones nacionales de cada Ministerio.

(25) Un ejemplo interesante en España es: Ministerio de Educación y Ciencia: *Vivir y trabajar en Europa*. Madrid, 1991.

(26) Ha existido y continúa existiendo un considerable debate acerca de la mejor manera de introducir la dimensión europea en el currículum. La mayoría de los países acepta hoy la opción que reflejan los documentos oficiales tanto de la Comunidad Europea como del Consejo de Europa, a saber: que su tratamiento didáctico adecuado debe ser el de una *dimensión* que atraviese la totalidad del currículum (lo que en España denominaríamos área transversal), más que el de convertirse en una materia independiente.

(27) Existen informes sobre este tipo de cursos en la mayoría de los países de la Comunidad.

(28) En Portugal, parece que la mayor parte de estos clubs se han creado como una iniciativa de carácter extra-curricular para el desarrollo de la dimensión europea de la educación. Véase Belard, M. (1993): *European Clubs, Council for Cultural Cooperation*. «A Secondary Education for Europe», Monographs, Strasbourg, Consejo de Europa.

vos (29). En todos ellos, la incorporación de la dimensión europea de la educación en el currículum está reconocida como un importante elemento del proceso general de fortalecimiento de la internacionalización del currículum. Así, todos los países escandinavos han formulado orientaciones curriculares al respecto desde la administración educativa central y, en el caso de Finlandia, se ha proporcionado un importante apoyo al «Proyecto Báltico» que, bajo los auspicios de la UNESCO, persigue el enriquecimiento del currículum en las escuelas de todos los países ribereños de dicho mar (30).

Si, por el momento, la mayor parte de los países de Europa Central y del Este parece haber avanzado mucho menos en la introducción de la dimensión europea en sus currícula, no ha sido debido ni mucho menos a falta de entusiasmo. Al contrario, tal y como se ha demostrado con su participación activa en varias reuniones y actividades del Consejo de Europa, existe un gran interés en todos estos países, tanto por parte de las autoridades correspondientes como de la sociedad en general, en el sentido de alinear sus currícula con los de los países de la Europa occidental y desarrollar en ellos la dimensión europea (31). Sin embargo, la gran complejidad que implica la tarea de reconstruir sus sistemas educativos y la absoluta carencia de recursos con que llevarla a cabo, por no mencionar la prioridad que muchos de estos países ven en la necesidad de rehacer sus propias identidades nacionales, han supuesto inevitablemente una limitación al progreso en dicho sentido.

En el período posterior a 1988, tanto la Comunidad Europea como el Consejo de Europa, por no referirnos a otras organizaciones internacionales como la UNESCO y la OCDE, han redoblado sus esfuerzos para apoyar iniciativas nacionales dirigidas al desarrollo de la dimensión europea de la educación. Al mismo tiempo, como ya hemos señalado, ambas organizaciones pusieron el máximo cuidado en evitar cualquier indicio de aspiraciones supra-nacionales para controlar su desarrollo, o cualquier tipo de intención de crear una lealtad supra-nacional en sustitución de las lealtades nacionales existentes. El centro de todo su trabajo ha estado en apoyar las iniciativas nacionales de ayudar a los jóvenes a comprender mejor el espacio europeo en el que viven, así como a apreciar sus derechos, responsabilidades y oportunidades dentro de ese espacio. Siempre se ha hecho hincapié en el carácter complementario de este objetivo, que de ninguna manera debía verse como un desafío a las lealtades nacionales, regionales y locales, sino simplemente en relación con la necesidad de desarrollar una mejor comprensión de los aspectos más globales de la vida.

En este marco, la Comisión Europea ha organizado reuniones periódicas de los representantes de los Estados miembros que tienen asignada la responsabilidad del desarrollo de la dimensión europea de la educación. Estas reuniones han supuesto importantes oportunidades para la discusión internacional y el aprendizaje mutuo en

(29) Por ejemplo, existen recomendaciones oficiales tanto en Noruega como en Suecia acerca de la dimensión europea de la educación como parte de la internacionalización del currículum.

(30) El Proyecto Báltico, coordinado desde Finlandia, está auspiciado por la UNESCO. Pretende implicar a todos los países bálticos en actividades de cooperación en el campo de los currícula escolares.

(31) Existe una amplia evidencia a este respecto procedente de los participantes de estos países en toda la variedad de las actividades educativas del Consejo.

relación a las iniciativas tomadas en cada país para desarrollar la dimensión europea. La Comisión ha continuado apoyando a los Centros nacionales para la Educación Europea en todos los países de la Comunidad, algunos de los cuales han jugado un papel importante en el apoyo al desarrollo de la dimensión europea (32). Ya en 1989, la Comisión estableció una Unidad especial en Bruselas para supervisar y apoyar la implantación de la Resolución de 1988; entre las actividades de esta Unidad se cuentan varias que, al menos de manera indirecta, han comenzado a proporcionar algún tipo de apoyo para el enriquecimiento y desarrollo curricular (33). En concreto, un programa para promover el intercambio de profesores de materias distintas a los idiomas modernos (34), y otro que anima el establecimiento de redes de formadores del profesorado para considerar el desarrollo de la dimensión europea de la educación, han tenido como resultado un buen número de propuestas de innovación curricular (35).

En el caso del Consejo de Europa, se inició a finales de 1990 un nuevo gran proyecto denominado «Una educación secundaria para Europa» (36). A partir de este proyecto se ha organizado un Seminario de ámbito europeo dedicado al análisis de los contenidos y métodos de la educación secundaria, así como un importante programa para el desarrollo de materiales de enseñanza relevantes para la dimensión europea (37). Se espera que este último ofrecerá orientaciones y ejemplos prácticos sobre cómo puede desarrollarse la dimensión europea en las distintas áreas curriculares. A un nivel menos oficial, el Consejo de Europa, en colaboración con las autoridades de Baden-Württemberg en Alemania, ha organizado en los últimos años una serie de Seminarios para profesores procedentes de todos los países europeos sobre las distintas cuestiones relacionadas con la educación en Europa (38). Estos Seminarios han demostrado ser muy valiosos, no sólo para desarrollar nuevas ideas

(32) Los Centros Nacionales de Educación Europea se fundaron originalmente en los países de la Comunidad a finales de la década de los setenta con el apoyo de la Comisión Europea y de las autoridades nacionales. Varían, dependiendo del país, en cuanto a estructura, funciones y grado de eficacia.

(33) La Unidad sobre la Dimensión Europea de la Educación se creó en 1989 como parte de la Oficina de Intercambio de Jóvenes de la Comunidad Europea. Actualmente forma parte de la oficina de EURYDICE.

(34) Este programa, conocido como TEX, se inició en 1989 como parte del trabajo de la Unidad sobre la Dimensión Europea de la Educación. Permite intercambios bilaterales y multilaterales de profesores para el desarrollo de actividades de cooperación entre las escuelas participantes.

(35) Se le conoce como programa RIF y consiste en una red de grupos de formadores de profesores que desarrollan ideas y recursos relativos a la enseñanza de la dimensión europea de la educación. Este programa también es parte de las competencias de la Unidad sobre la Dimensión Europea de la Educación.

(36) *Una educación secundaria para Europa* se lanzó como proyecto en una reunión inaugural del Consejo de Europa celebrada en Bruselas a finales de 1990. Sin embargo, no se estableció de manera oficial hasta la aprobación de la Resolución N.º 1 del CDCC, Estrasburgo, 5-8 de febrero de 1991.

(37) Este programa, que comenzó en 1991 como «Atlas de la Dimensión Europea», ha sido recientemente rebautizado como «Programa de Materiales de Enseñanza sobre la Dimensión Europea». El programa pretende crear orientaciones y ejemplos de materiales curriculares sobre la dimensión europea que puedan ser usados a lo largo de todo el currículum en el marco de los actuales programas de educación secundaria.

(38) Este programa, que tiene ya 14 años de vida, ha organizado más de 60 Seminarios internacionales para profesores en Donaueschingen, Baden-Württemberg, sobre una amplia variedad de temas relacionados de alguna forma con el desarrollo de cuestiones sobre educación europea. El 61 Seminario de Profesores Europeos, que contó con participantes de 21 países, se centró sobre el tema «Recursos educativos para enseñar sobre Europa».

sobre la dimensión europea de la educación, sino también para posibilitar el establecimiento de lazos entre los participantes y sus escuelas.

Incluso una visión impresionista, como la que hemos llevado a cabo aquí, de los acontecimientos que han tenido lugar en el desarrollo de la dimensión europea de la educación en el currículum escolar desde finales de los años ochenta, no deja de poner de manifiesto que el progreso realizado en todos los países europeos ha sido mucho mayor del conseguido en cualquier período anterior. Y a pesar de que la mayor parte de este progreso se debe a las iniciativas nacionales en cada país, la importancia de las decisiones tomadas por sus representantes en el contexto de la Comunidad Europea y del Consejo de Europa, junto con el apoyo subsiguiente proporcionado por estas organizaciones, han sido factores contribuyentes de primer orden.

En concreto, existe una comprensión mucho mayor en todos los países en el sentido de que el desarrollo de la dimensión europea de la educación en el currículum implica algo más que el simple listado de las áreas curriculares en donde se trata o se menciona a otros países de Europa (39). Este último enfoque que, para citar a un autor en 1989, estaba más centrado en el «nosotros y ellos» que en el «nosotros» como europeos, está siendo progresivamente sustituido por enfoques más significativos y apropiados (40). Y, tal vez lo más importante: donde antes había una carencia total de libros de texto y de otros materiales y recursos disponibles para ayudar al profesorado a desarrollar la dimensión europea de la educación encontramos, ahora, un número cada vez mayor de publicaciones, sobre todo en los países de Europa occidental.

MIRANDO HACIA EL FUTURO

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 la pequeña minoría de las escuelas más entusiastas. Esto es así incluso en los países, como Holanda y ciertos *Länder* alemanes, donde los progresos realizados parecen ser los más evidentes (41). Por tanto, la incorporación práctica de una dimensión europea con verdadero significado en los currícula de la mayor parte de las escuelas europeas continúa siendo una tarea para el futuro.

Dicho futuro se ve hoy de manera muy diferente, tanto para lo bueno como para lo malo, al que la educación europea parecía tener por delante en el período anterior a 1989. Por una parte, en lo que se refiere a los países de la Comunidad, la entrada

(39) Véase Ryba, R. (1992): «Towards a European Dimension in Education: Intention and Reality in European Community Policy and Practice», *op. cit.*

(40) Mulcahy, D. G.: «The European Dimension in Education: The case of the Republic of Ireland», en Vaniscotte, F. (Ed.) (1990): *Actes de Palerme*. Paris, ATEE/Hatier, pp. 134-140.

(41) Véase, por ejemplo, Dekker, H. (1989): «Materials for Education about Europe: Research and Theory». Brussels, ATEE, mimeo.

en vigor, desde el 1 de noviembre de 1993, del Tratado de Maastricht introduce por vez primera, en lo que hoy ya es la Unión Europea, un artículo específico relativo a la educación. Este artículo (Artículo 126), «en el pleno respeto de sus responsabilidades (de los Estados miembros) en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística» y «con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros», establece, sin embargo, un fundamento estatutario para la acción de la Comunidad en el campo educativo, en el que se incluye específicamente «desarrollar la dimensión europea de la enseñanza» (42). En este sentido, la Comisión ha publicado recientemente el *Libro Verde* sobre la dimensión europea de la educación, en el que se ofrecen varias propuestas que, después de las consultas y negociaciones correspondientes, serán probablemente el punto de partida de la futura política de la Comunidad a este respecto (43).

En el conjunto de Europa, el proceso de ampliación de la Comunidad Europea está avanzando muy deprisa con la próxima admisión de, al menos, los países nórdicos y de Austria, y, más a largo plazo, de algunos países de Europa Central. Además, en lo relativo a las actividades del Consejo de Europa, la integración a partir de 1989 de casi todos los países post-comunistas de la Europa Central y del Este, al menos a su Convenio Cultural, ha puesto las bases para un acuerdo de acción cada vez más completo en el campo educativo en un área europea mucho más amplia que la que el Consejo abarcaba previamente. Esto también nos ha permitido contemplar los conceptos de Europa y de la dimensión europea de una manera nueva y cada vez más compleja.

Por otra parte, graves problemas económicos continúan limitando el progreso tanto en Europa occidental como en Europa del Este. En Europa occidental, el desempleo, la caída del crecimiento y los recortes en la inversión pública tienen efectos inmediatos sobre el desarrollo educativo. En Europa del Este, la inflación galopante, la absoluta carencia de todo tipo de recursos, y la enorme complejidad de las tareas que deben realizarse, suponen problemas aún mayores. Igualmente preocupante es la reaparición, dentro de este contexto, de males ya antiguos como el etnocentrismo extremo, el racismo, el antisemitismo, e incluso, en el mundo post-comunista, guerras dentro de la zona europea. Todo ello añade nuevas dificultades al empeño de desarrollar una adecuada dimensión europea en educación.

Es evidente también que, al menos en algunos países europeos, y en los últimos tiempos se están manifestando cada vez más dudas respecto de los distintos aspectos de la cooperación europea, especialmente en relación con la posibilidad de una unión monetaria europea. En ciertos países, uno o más partidos políticos han abrazado posiciones anti-europeas con el resultado de que determinados sectores de su opinión pública se muestran contrarios a algunos aspectos del papel presente y futuro de la

(42) *Tratado de la Unión Europea*, capítulo 3, artículo 126. Otro artículo (artículo 127) se refiere a la formación profesional.

(43) Commission of the European Communities (1993): *Green Paper on the European Dimension of Education*, COM(93), 457, CEC, Brussels.

propia Comunidad. Si esto es algo coyuntural, asociado a las presentes dificultades económicas y políticas, o si pudiera ser un signo de cambios de actitud más permanentes en algunos países, es una cuestión difícil de dirimir por el momento. No obstante, la posibilidad de una vuelta a posiciones más nacionalistas en ciertos países europeos no puede ser excluida. Todos estos acontecimientos tienen, obviamente, sus repercusiones sobre el desarrollo de la dimensión europea en los currícula nacionales.

En cualquier caso, lo que queda claro es que, a pesar de que estos nuevos sucesos complican las cosas en relación con el futuro de Europa, ninguno de ellos hace disminuir la necesidad de fortalecer el desarrollo de la dimensión europea en todos los sistemas educativos nacionales y en los currícula de sus escuelas. Cualquiera que sea la fórmula concreta del futuro político de Europa, una interdependencia económica, social e incluso política cada vez mayor es algo claramente inevitable. Si los futuros ciudadanos han de jugar su papel de una manera más plena en el desarrollo de Europa como un todo, así como sus países individualmente considerados en el marco del espacio europeo, si han de ser plenamente conscientes de los derechos y las oportunidades, además de las responsabilidades, que la mayor interdependencia europea les proporciona, es igualmente inevitable que las escuelas habrán de prestar una mayor atención a la preparación de estos ciudadanos de cara a los nuevos escenarios que están emergiendo en Europa. En estas circunstancias, una europeización completa y significativa de sus currícula, a través del fortalecimiento de la dimensión europea, no será desde luego una de sus tareas menores.

Para conseguir este objetivo, hace falta aún mucho trabajo no solamente por parte de las autoridades públicas encargadas de la educación en cada uno de los países europeos, sino también por parte de cada profesor y cada escuela a lo largo de todo el currículum. La existencia de un apoyo constante por parte de agencias internacionales, y muy especialmente de la Comisión Europea y el Consejo de Europa, será también decisivo. Si el trabajo que se ha llevado a cabo en los últimos años se continúa y profundiza, como sin duda es necesario hacer para conseguir los objetivos ya aceptados por todos, y si se mantiene la suficiente seriedad en esta iniciativa, tenemos todos los motivos para pensar que los cambios que deseamos acabarán produciéndose algún día.

Traducción: *Juan Manuel Moreno Olmedilla*