

ANGELA BARRON RUIZ

***Proyecto educativo para una Europa unida:
Justificación y presupuestos***

Separata de:

Studia Paedagogica (Revista de Ciencias de la Educación)

PROYECTO EDUCATIVO PARA UNA EUROPA UNIDA: JUSTIFICACIÓN Y PRESUPUESTOS

ANGELA BARRON RUIZ

*Facultad de F^{il} y Ciencias de la Educación
Universidad de Salamanca*

Con este trabajo se pretende reflexionar acerca de presupuestos teleológicos que, a nuestro juicio, enmarcan una educación europeísta, orientada a la consecución del Proyecto Europeo. Iniciaremos el trabajo con un análisis de la justificación de dicho Proyecto, y la necesidad de integrar en el mismo la dimensión educativa; para pasar a considerar la temática de la finalidad y los objetivos básicos que integrarán los planteamientos de una educación europeísta.

I. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO EUROPEO

Como manifiesta Alberto Landaburu de Silva, Consejero del Comité Económico y Social de la Comunidad Económica Europea, «la idea de Europa es muy antigua y constituyó el primer continente con conciencia de sí mismo, partiendo ya de la mitología griega que la asigna como amada de Zeus» (1989, p. 136).

Sin embargo, la realización del proyecto europeo ha encontrado serias dificultades, no sólo por las frecuentes guerras, sino también por la existencia de una gran diversidad de lenguas, así como de referentes físicos, étnicos, políticos, históricos, económicos... que hacen de la sociedad europea contemporánea una realidad multicultural. Incluso podríamos plantear que la riqueza del proyecto europeo reside precisamente en su diversidad, siempre que se asiente sobre un rechazo absoluto a toda forma de discriminación. Este rechazo implica prestar una especial atención a las relaciones entre las diversas colectividades, como por ej. entre los emigrantes y la sociedad local, con el fin de favorecer una interacción cultural enriquecedora¹.

La riqueza de tal diversidad cultural ha de encontrar, no obstante, una base constitutiva que posibilite la configuración de una identidad cultural europea. Marcelino Oreja encuentra en tres elementos la justificación de dicha base común: humanismo, diversidad y universalidad. El humanismo que sirve de soporte a una comunidad de valores, cuya finalidad es la liberación del hombre de toda alienación (tanto material como mental). La diversidad, que caracteriza y

¹ Utilizando el ejemplo representativo de Gran Bretaña, los enfoques educativos adoptados respecto a los emigrantes han ido pasando, de un modelo asimilacionista, predominante hasta los años sesenta, y que consistía en la absorción de los diferentes grupos étnicos y culturales en el criterio cultural dominante anglosajón; a un modelo integracionista, en los años setenta, que pretendía la integración de los emigrantes mediante «programas de educación especial»; para pasar en la actualidad a un modelo de pluralismo cultural, basado en la igualdad de oportunidades para el desarrollo de los diferentes estilos culturales y religiosos. En Husén y Oppen: 1984, p. 137.

enriquece el proyecto europeo, y que requerirá el establecimiento de un buen equilibrio entre autonomía e interdependencia, de acuerdo a la participación armonizada de todos los entes significativos (comunitarios, estatales, regionales, locales) en el ejercicio del poder. La universidad, por su parte, no supone uniformidad, sino que se asienta sobre una concepción universal de los derechos humanos, sobre la base del propio derecho a la diferencia (Oreja, 1987, pp. 43-51). Como recoge Gonzalo Vázquez «hay continuidad entre unidad y pluralidad a través de la diferenciación».²

El Proyecto Europeo, como proyecto de conformar, en relaciones pacíficas y democráticas, una identidad cultural supranacional, no ha encontrado el impulso necesario para configurarse, hasta la segunda mitad de nuestro siglo. Y los factores de dicho impulso hemos de situarlos, prioritariamente, en factores funcionales de naturaleza económica, como recoge la propia denominación de la «Comunidad Económica Europea». La necesidad de sobrevivir económicamente frente a la dura competencia de otros mercados (norteamericano, japonés...) con un superior desarrollo tecnológico, marcará la fuerza del impulso que hace emerger el Proyecto Europeo. Sustituir la confrontación comercial por la cooperación, con la creación de un Mercado Único a partir de 1993, serán pilares fundamentales de la Economía Comunitaria. Estos pilares se asientan sobre razones objetivas de bien común, tales como ensanchar los espacios económicos, mejorar la planificación de inversiones y utilización de los recursos, necesidad de alianzas para competir, para investigar, para enfrentar el desempleo...³.

Si bien la unidad europea comienza con medidas económicas, el propio desarrollo del Proyecto irá demandando la necesidad de configurar medidas de política social. La idea de hacer una Europa de las mercancías, sobre la base de un Mercado Libre, no se ajusta a la idea de suprimir los desequilibrios entre las naciones europeas, sino que por el contrario podría agudizar las diferencias económicas y desigualdades sociales. Ante la Europa de las mercancías se antepone la idea de una Europa de las personas, de los ciudadanos. Frente a las necesidades económicas, hay que anteponer los principios éticos de solidaridad y justicia, en tanto conformadores de la propia identidad cultural europea. De ahí que en el Consejo Europeo de Hannover (27 y 28 de junio de 1988) se plantee que «La realización del Mercado Único, no puede ser considerada como un fin en sí, porque persigue un objetivo más amplio, que consiste en asegurar un máximo de bienestar para todos, de acuerdo con la tradición de progreso social inscrita en la historia de Europa» (Landaburu 1989, p. 139). Como recoge Arroyo Llera: «Nacida con una finalidad económica, la Comunidad ha buscado siempre unas señas de identidad colectiva que afianzaran los comunes intereses comerciales. Es evidente que aquélla no puede ser otra que el patrimonio cultural» (1988, p.116).

1. Valores compartidos por la sociedad europea

La incorporación de la dimensión social en el Proyecto Europeo se concretará en la configuración de una Carta Comunitaria de los derechos Sociales Fundamentales para la Europa de los Ciudadanos, que constituirá una buena expresión de los valores compartidos por la Sociedad Europea. Entre tales valores se reconoce el derecho, para todas las categorías de la población, a la

² Vázquez Gómez, G. 1983, p. 410. Este autor recoge como condiciones básicas para una sociedad pluralista las siguientes: 1. Existencia de derechos universales para todos. 2. Existencia de comunidades con valores propios. 3. Armonía entre valores particulares y derechos universales. 4. Relación positiva entre comunidades diferenciadas. 5. Cada comunidad impulsa su propio desarrollo y el de las demás. 6. Base cultural para la identidad personal.

³ Los primeros resultados del programa FAST (Previsión y evaluación en el ámbito de la ciencia y la tecnología), aprobado en 1978, pusieron de manifiesto, que «la atomización de esfuerzos y la competencia entre empresas europeas, que recurrían para ello a la importación de tecnología americana y japonesa, habían conducido a la dependencia y a la crisis de la industria y de la tecnología europea». Arroyo Llera 1988, p. 115.

protección social, a la educación, al trabajo, a la salud, a la protección de la vida privada, a la protección jurídica y económica, a la libre asociación, a la protección del medio ambiente, a la preservación del patrimonio cultural, a la supresión de cualquier forma de discriminación, a una jubilación decente...

La aplicación de esta política social para todas las capas de la sociedad plantea importantes retos y problemas para la Comunidad Europea, cuya resolución implicará, entre otras cosas, una gestión eficaz y justa de los recursos, una clarificación de objetivos prioritarios así como de principios generales de actuación, una capacidad de adecuación a las distintas realidades sociales y culturales, y el establecimiento de fluidas vías de comunicación y diálogo social, con el fin de lograr un «espacio social cohesionado». La necesidad de este diálogo social es central, para el fin de poder articular medidas de cooperación, que respondan a las necesidades de una sociedad compleja, variada y en mutación constante: así como para el logro de un equilibrio entre la adopción de normas comunes y el respeto a las diversidades.

A su vez, los problemas centrales que plantea el desarrollo de este diálogo social se centrarán en torno a la capacidad de reunir a los representantes de los sectores sociales más significativos de una sociedad plural, así como en torno al modo de concretar el diálogo para que discorra con efectividad⁴.

II. NECESIDAD DE UN PROYECTO EDUCATIVO EUROPEO

La configuración del Proyecto Europeo plantea la necesidad de adoptar medidas en torno a un proyecto europeo de educación, asentado sobre unos valores compartidos, y un auténtico diálogo intercultural⁵.

En realidad no existe una política común en el campo de la educación, aunque desde la década de los setenta se iniciaron las propuestas comunitarias en materia de formación profesional, ámbito educativo en el que la comunidad tiene competencias supranacionales. Varias razones explican que dicho ámbito fuera el primero en despertar el acuerdo comunitario: la necesidad de responder a las exigencias del mercado de trabajo, así como de enfrentar la crisis económica y el desempleo, exigía readaptar la mano de obra con una mejor formación profesional.

Por otra parte, la competencia tecnológica, y su aplicación al sistema productivo, ha demandado la necesidad de coordinar los esfuerzos comunitarios, impulsando el trabajo conjunto en materia de investigación y enseñanza superior.

En la actualidad, la coordinación de las acciones comunitarias, en materia de educación, para el período 1989-1992, van orientadas a mejorar la educación básica y profesional, contribuyendo desde los sistemas educativos a la realización del Mercado Interior, a la integración de la educación en todos los campos de la vida económica, y al fomento de la educación multicultural, intentando reducir las diferencias regionales y reforzar la cohesión económica y social (Calzada y Gutiérrez, 1989, pp. 52-61). Para reforzar este proyecto se insistirá en la necesidad

⁴ El marco en el que se inscribe la Unión Europea se halla recogido en el Acta Unica Europea, firmada en Luxemburgo en febrero de 1986. Dicha Acta recoge los grandes capítulos acerca de: reglamento por el que se regirá el Consejo Europeo; de los ciudadanos; política de cohesión económica y social basada en el diálogo social; nuevas políticas de investigación y desarrollo tecnológico y del medio ambiente; cooperación en materia de política exterior... *L'Acte unique Europeen*. (Instituto de Estudios Europeos 1987. Ed. de la Universidad de Bruselas).

⁵ De acuerdo con J.A. Ibáñez-Martín, la configuración de un proyecto educativo para un pluralismo social debe implicar: 1. Favorecer el intercambio y la comunicación que haga posible un conocimiento mutuo, más allá de «estereotipos». 2. Ayudar al mantenimiento de la cohesión social, huyendo de todo sectarismo. 3. Contribuir a consolidar un ideal colectivo, que pueda mantener la cohesión social. (Ibáñez Martín, 1983, pp. 388-389).

de promover el intercambio de experiencias entre alumnos, profesores y especialistas en educación, reforzar la elaboración de material pedagógico europeo, así como propuestas en el campo de la formación del profesorado⁶.

La Comunidad Europea, para avanzar en el desarrollo científico y tecnológico, precisa utilizar adecuadamente sus recursos intelectuales, estableciendo vías para que sus mejores investigadores no tengan que completar sus estudios en los Estados Unidos. En este sentido hay que tomar conciencia de que la movilidad de los estudiantes e investigadores dentro de la C.E. no ha encontrado, hasta hace pocos años, grandes facilidades. Razones de ello derivan de una concepción excesivamente nacionalista de los sistemas educativos europeos, que dificulta el reconocimiento de diplomas⁷, lo cual unido a la problemática del lenguaje y las pocas facilidades para la movilidad, entorpece la libre circulación de personas y servicios, así como la coordinación de estudios, trabajos e investigaciones. En la Conferencia de Siena (1990) acerca de los retos de la enseñanza superior en Europa para el año 2000, Hainrich Seidel, presidente de la Conferencia de Rectores Europeos, sintetizó la postura de la reunión en base a la propuesta de creación de una «futura Universidad federal europea», cuyo objetivo final sería la implantación de licenciaturas europeas: y Juan Rojo habló de la creación de un distrito único que garantice la plena movilidad estudiantil (Comunidad Escolar, 21 de nov. de 1990, p. 17).

III. PRESUPUESTOS TELEOLÓGICOS PARA UNA EDUCACIÓN «EUROPEÍSTA»

1. Acerca de la finalidad de una educación «europeista»

El problema de la finalidad educativa constituye un tema prioritario en la reflexión teórica sobre educación, ya que es lo que otorga justificación y direccionalidad a la intervención formativa. Bajo todo planteamiento educativo subyacen importantes presupuestos valorativos acerca de modelos ideales de hombre, sociedad y vida humana, dependientes de concepciones socio-históricas, que marcan el sentido y complejidad de la finalidad educativa.

Una finalidad general, compartida por cualquier sistema educativo comunitario consiste en la preparación de los jóvenes para la vida social y laboral; lo cual implica tomar conciencia de estar asumiendo una perspectiva temporal lejana (Husén, 1989, p. 9), en la medida en que los escolares de hoy se integrarán en la vida profesional varios años más tarde. Este hecho, unido a la naturaleza cambiante de nuestra sociedad, y a los difíciles problemas que la aquejan, plantea la necesidad de adoptar una perspectiva de educación *proactiva*, no meramente *reactiva*, capaz no sólo de adaptarse reactivamente a las exigencias actuales, sino también de anticipar proactivamente respuestas de cambio para una sociedad futura mejor. Como ya plantearon Botkin y cols, en el famoso informe al Club de Roma (1979), las complejas y cambiantes condiciones de nuestra civilización plantean el desafío de preparar sujetos con capacidad de anticipar problemas y soluciones, reclamando la necesidad de potenciar aprendizajes, no sólo adaptativos (indispensables para el funcionamiento y estabilidad de cualquier sociedad) sino anticipativos,

⁶ En junio de 1986, la Comisión Colombo, creada por el Consejo de Europa con el fin de definir las grandes orientaciones de la cooperación europea, presentó un informe en el que planteaba la necesidad de desarrollar la dimensión europea de la enseñanza, orientada a promover el reconocimiento recíproco de diplomas, fomentando una mayor movilidad de profesores y estudiantes, así como una mayor cooperación entre los centros de formación. Oreja: 1987, p. 189.

Para todo ello se están desarrollando algunos programas (EURYDICE, ARION, COMETT, ERASMUS, LINGUA, TEMPUS...), aunque todavía queda mucho por hacer.

⁷ A este respecto, el ministro español Javier Solana plantea la necesidad de avanzar en la consecución del «pasaporte educativo europeo», buscando una rápida solución al reconocimiento mutuo de títulos profesionales» (Calzada y Gutiérrez, 1989, p. 16).

entendiendo que «la esencia de la anticipación radica en seleccionar acontecimientos deseables y tratar de alcanzarlos, en eludir acontecimientos no deseados o potencialmente catastróficos y en crear nuevas alternativas» (p. 35).

1.1 Convergencia de educación y formación

La concepción de la educación como preparación para la vida social y laboral responde a la filosofía del Proyecto Europeo, orientada a que Europa mantenga la competitividad en el mercado laboral. La demanda de preparar para la vida laboral ha hecho cuestionar la tradicional separación entre educación y trabajo. De hecho, como recoge el informe de la *Unesco* (1990), entre las medidas adoptadas por los países desarrollados respecto a la evolución de los contenidos de la enseñanza no universitaria, figura la «reintroducción del trabajo como objeto de estudio y como práctica en el propio seno de la enseñanza general... por medio de la frecuentación precoz de los lugares de producción y por el estudio de la tecnología» (p. 68).

Existe en la actualidad una amplia tendencia a vincular educación y trabajo, a través del establecimiento de convenios de formación con empresas. Con ello se pretende permitir a los jóvenes, de 14 años en adelante, la oportunidad de realizar aprendizajes en el mundo del trabajo, con el fin de potenciar la relevancia del proceso educativo y desarrollar competencias propias del mundo laboral (resolución de problemas, habilidades de comunicación, capacidad de liderazgo, trabajo en equipo, iniciativa personal...). Competencias que requerirán un sistema de evaluación diferente al tradicional examen final, y que deberán ser certificadas mediante la observación continuada de la práctica del alumno en el contexto adecuado (Johnston, 1989, p. 8).

La posibilidad de libre circulación de trabajadores, que traerá consigo la implantación del Mercado Unico Europeo, exige ir adecuando los Planes de Formación a las necesidades de dicho mercado. Tal es el propósito, en nuestro país, del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (F.I.P.) para los próximos años, con el que se pretende dar respuesta a las nuevas necesidades de formación y empleo del sistema productivo, mediante un «observatorio permanente de la evolución de las ocupaciones», así como mejorar la calidad de la formación mediante la realización de prácticas profesionales en empresas y centros de formación debidamente dotados (Comunidad Escolar, 1991a).

La convergencia entre el mundo escolar y laboral, dentro del Espacio Europeo, debería atender a una utilización productiva de las nuevas tecnologías de la información. En este sentido, sería deseable una cooperación entre la industria, los centros de enseñanza y las organizaciones internacionales, con el fin de articular una utilización de los recursos disponibles, así como programas conjuntos de investigación y desarrollo⁸.

La preparación para la vida laboral ha de atender a las características que determinan el presente y futuro de la misma. Torsten Husén (1989, p. 10) clasifica las fuerzas que repercutirán en el mercado de trabajo en tres apartados: 1. Alta tecnología (informatización, biotecnología y nuevos sistemas de comunicación). 2. Competencia de mercados (internacional e interregional). 3. Formas participativas de organización del trabajo. Gran parte de los importantes cambios producidos en las condiciones de vida y desarrollo laboral, se han derivado de la innovación tecnológica, y de las nuevas técnicas de gestión empresarial (OIT, 1987).

2. Objetivos fundamentales para una educación «europeista»

La integración de las políticas educativas en el ámbito de la C.E., tema sobre el que ha versado el VIth Fórum Europeo de Administradores de la Educación, celebrado en los días 9 al 16 de noviembre de 1991 en Sitges, bajo el patrocinio de la Generalitat de Cataluña y el M.E.C.,

⁸ Muchos de los programas comunitarios están relacionados con el desarrollo tecnológico. Basta pensar en los programas ESPRIT (tecnologías de la información), RACE (telecomunicaciones), BRITE (tecnologías industriales), FAST (relaciones entre tecnologías, empleo y trabajo), EUROTECNET (experiencias piloto en el campo de las nuevas tecnologías)...

requiere la conjugación de criterios de unidad y diversidad, que hagan justicia al proyecto y la realidad de Europa. Una de las conclusiones de este Fórum ha sido el reconocimiento de la necesidad de uniformidad en los objetivos educativos de los países de Europa, respetando al mismo tiempo la pluralidad en los medios para su consecución. Con ello se pretende promover un Proyecto Educativo para una Europa Unida, al tiempo que garantizar la adaptación a las realidades multiculturales que la conforman (Comunidad Escolar, 1991 b, p. 9; García Garrido, 1989; Pratte, 1981...).

Atendiendo a las características de la vida social y laboral que conforma el Proyecto Europeo, podemos derivar algunas implicaciones respecto al tipo de competencias que será importante adquieran los alumnos, y que constituirán objetivos fundamentales a conseguir, en el marco de una educación «europeista».

2.1. Aprender a aprender

Desde los planteamientos de J. Dewey se derivaba ya como finalidad educativa el ideal del crecimiento hacia la independencia y el autocontrol, potenciando lo que Dewey denominaba buenos hábitos de pensar; que capacitan al sujeto para aprender a aprender, aprender a descubrir, aprender a usar el conocimiento... Estos planteamientos han ido cobrando especial relevancia conforme ha avanzado el desarrollo científico y tecnológico. La ciencia avanza tan deprisa que muchos principios tradicionalmente considerados como válidos se han vuelto obsoletos. Por otra parte, el caudal de conocimientos se ha dilatado de forma tan extensa que resulta difícil su interiorización y manejo, a no ser que se realice auxiliado de los poderosos procesadores electrónicos de información. Asimismo, ello plantea serias dificultades a la hora de seleccionar los contenidos configuradores de un diseño curricular.

Los cambios a los que se ve sometida la vida social y laboral, derivados del progreso científico y tecnológico, plantean la necesidad de estar actualizando constantemente la formación inicial recibida; enfatizando la importancia de la *Formación Permanente*⁹. Como recogen Esteve y Vera (1989, p. 19), la «tendencia más clara en las exigencias de los países desarrollados de Europa, ante la educación para el trabajo, es la demanda de unos mayores niveles de formación y la concepción de ésta como una actividad permanente».

De acuerdo con T. Husén vivimos en una *sociedad del aprendizaje*, en la que la formación inicial recibida es sólo el comienzo, y el resto de la vida profesional será para la mayoría de los ciudadanos una experiencia formativa de aprendizaje continuo (Husén, 1988). En esta sociedad del aprendizaje, el concepto de educación ha desbordado la idea de educación escolar (formal) para extenderse a cualquier ámbito (no formal, informal), y período evolutivo en el que acontezcan procesos de aprendizaje. Asimismo, las fuentes de saber han desbordado al enseñante, manual o programa, para incluir una multitud de medios de comunicación y avances tecnológicos (informática, microelectrónica...).

Progresivamente va imponiéndose como objetivo educativo la adquisición de habilidades para utilizar y descubrir conocimiento, en lugar de almacenarlo y memorizarlo. Concluimos con ello, que una de las competencias fundamentales que precisa el ciudadano actual para desenvolverse en el seno de una sociedad compleja, expuesta a continuos cambios, es la capacidad para adquirir conocimiento por sí mismo. Esta competencia ha de permitirle anticipar y resolver problemas, recoger y tratar información, actualizar y mejorar su cualificación, enfrentarse creativamente a los cambios situacionales, incluso de ocupación.

⁹ En este sentido, dentro del Proyecto Europeo podemos prever el desarrollo de un mercado europeo del perfeccionamiento profesional, basado en la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y nuevos medios de formación (piénsese como ej. en el programa comunitario DELTA (programa de investigación y desarrollo de sistemas de aprendizaje multimedios), o en los programas de televisión vía satélite, con cobertura comunitaria...).

2.2. Competencia para la comunicación y para el trabajo en equipo

La integración de la dimensión europea en los proyectos educativos, requiere del desarrollo de otra competencia ineludible: la capacidad para la comunicación y para el trabajo en equipo, dada la creciente necesidad de intercambios y proyectos de trabajo en común.

La configuración de un Proyecto Europeo de Educación implica conceder en los planes de estudio una mayor importancia a la adquisición de lenguas extranjeras, al desarrollo de habilidades de comunicación, de trabajo en equipo, así como a la adquisición de contenidos comunitarios (historia y características de la cultura europea) que permitan ir reforzando la identidad europea. Asimismo será importante ofrecer medios y ayudas para la movilidad e intercambio de sujetos y servicios. Gracias a ello se hará posible el conocimiento de las diferencias, la experiencia de compartir valores y preocupaciones, el intercambio de experiencias como enriquecimiento mutuo, a través de todo lo cual se nutre la configuración de una identidad común¹⁰.

En este sentido podemos prever un cambio del tipo de movilidad tradicionalmente existente entre los países de la C.E. No se tratará tanto de las clásicas migraciones de mano de obra barata, como del intercambio fluido de profesionales cualificados, dentro del contexto laboral, así como de estudiantes y profesores, dentro del contexto educativo. Los programas ERASMUS (formaciones internacionales), COMETT (intercambios universidades-empresas), YES para EUROPA (intercambio de jóvenes) constituyen un claro ejemplo de dicha movilidad.

La importancia que cobra la capacidad para la comunicación y para el trabajo en equipo queda resaltada si analizamos las competencias que demanda la organización de la vida social y laboral, que tiende progresivamente a una superación de los modelos jerárquicos, por modelos participativos. En los modelos laborales jerárquicos, el trabajador se limita a cumplir órdenes y reproducir rutinas, sin derecho a participar, con su opinión e iniciativa, en la toma de decisiones relativas al desarrollo de su empresa. El avance tecnológico va reduciendo progresivamente las tareas mecánicas y rutinarias, y en su lugar, al trabajador le son demandadas tareas más creativas, que requieren una mayor formación. Por otra parte, el trabajador presenta unos niveles de formación cada vez más cualificados, que desde el modelo de organización jerárquica tienden a ser desaprovechados. Las experiencias de organización participativas demuestran, por su parte, una mayor productividad y eficiencia, al permitir la participación de los trabajadores en el tratamiento de los problemas de la empresa, y reforzar su iniciativa para la búsqueda de soluciones.

El sistema participativo de organización reclama en los trabajadores capacidad para la comunicación y para el trabajo en equipo. Competencias que en la configuración del Proyecto Europeo cobran, como hemos resaltado, una relevancia primordial.

2.3. Conciencia crítica y ética

Otro de los objetivos centrales que debe atender un Proyecto Europeo de Educación es el desarrollo de una conciencia crítica y ética, que permita el mantenimiento de los valores compartidos por la «Europa de los ciudadanos».

Problemas tan graves como las guerras, que están dejando patentes sus devastadores efectos incluso dentro del territorio europeo, al que no hace mucho considerábamos libre de tal amenaza; los grandes peligros para el mantenimiento de la paz, los cruciales problemas ecológicos, la dramática pervivencia de desigualdades sociales (hambre, miseria...)..., demandan que un Proyecto Europeo de Educación integre el desarrollo de ciudadanos críticos y éticos, como uno de sus principales objetivos. La Educación Moral y Cívica ha de cobrar, por ello,

¹⁰ El objetivo de la «Europa de los ciudadanos» no es posible si no se integra la dimensión europea, a través del conocimiento mutuo, en todos los ámbitos, y especialmente en el campo educativo. Como recogen Calzada y Gutiérrez, «el Consejo de Europa, en la declaración hecha en Fontainebleau en junio de 1984, subrayó la necesidad de un mejor conocimiento sobre la historia y la cultura europeas a fin de promover una conciencia europea». (Calzada y Gutiérrez, 1989, p. 218).

una mayor relevancia, intentando fomentar una conciencia ética que permita una progresiva liberación de las injusticias sociales, y una reflexión crítica acerca de la realidad, y acerca de los riesgos sociales y ecológicos inaceptables, que pueden tener ciertos avances de la ciencia y de la tecnología.

La velocidad del progreso tecnológico ha traído consigo un aumento de riesgos ecológicos, con un creciente desequilibrio derivado de la contaminación del aire, del suelo, del agua, de la destrucción de bosques y animales, crecientes enfermedades ambientales (alergias, por ej.)... La educación tiene aquí una función esencial que realizar para que los seres humanos desarrollen un pensamiento crítico, capaz de adecuar la técnica a la vida humana, en lugar de tener que adaptar ésta al desarrollo tecnológico. En este sentido es necesario construir un sistema de educación tecnológica básica, «que permita al hombre de la sociedad futura comprender los fenómenos de la innovación y del desarrollo tecnológico ordenándolos hacia el servicio de una condición humana progresivamente más justa, participativa, ordenada y, en última instancia, más libre» (Vázquez, 1987, p. 15-16; García Carrasco, 1989...).

Por otra parte, atendiendo al importante influjo que cobran los medios de comunicación, en tanto agentes culturales, es necesario favorecer en los ciudadanos el desarrollo de una conciencia crítica y ética acerca de las informaciones y valores que tales medios transmiten y refuerzan. En nuestra época, los medios de comunicación social llegan a ser, de acuerdo con el profesor Sanvicens (1985, p. 75), «absorbentes, presionantes, determinativos de muchas manifestaciones y actitudes, cooperantes o coadyuvantes en las conductas de hombres, de grupos y de pueblos, contribuyendo en buena parte a su realización, en varios órdenes, o a su alienación».

En este sentido opina A. Sicinski, que un problema central, en muchos países, es la ausencia de relaciones entre la escuela y los medios de comunicación, que se concreta por un lado, en que los medios de comunicación se rigen por criterios de eficacia económica o política, pero no educativa; y por otro en que las escuelas no se benefician de los conocimientos vehiculados por tales medios, y no introducen en sus programas ninguna interpretación del mensaje que aquéllos transmiten¹¹. Entre las exigencias curriculares del futuro inmediato, J. Sarramona (1989, p. 40) plantea la necesidad de desarrollar el espíritu crítico como solución superadora de las tendencias alienantes de la sociedad masificada por el consumo y la propaganda».

En la opinión de J. Schweitzer es necesario integrar la dimensión ética en la educación, tanto general como profesional, incluyendo en tal dimensión «las cuestiones de la búsqueda de sentido mediante el trabajo y el tiempo libre, mediante la promoción de la creatividad y comunicación y mediante la dignidad humana y la autorrealización» (Schweitzer, 1989, p. 36; Puig Rovira y Martínez Martín, 1989; Sosa, 1990...).

2.4. Comportamiento autorregulado y solidario

La configuración de un Proyecto Europeo de Educación requiere encontrar el equilibrio entre la deseada unidad y la imprescindible diversidad. La superación de tal reto, estimamos, ha de venir de la mano del fomento equilibrado entre la autonomía y la solidaridad de las diversas comunidades. Es por ello, que otro de los objetivos centrales que planteamos, para una educación europeísta, es el desarrollo del comportamiento autorregulado y solidario.

El comportamiento autorregulado se asienta sobre el desarrollo de la iniciativa y la autonomía. Esta actividad autodirigida es categorizada como actividad que descansa sobre el interés por alcanzar un objetivo determinado, y consiste en la autoestructuración del procedimiento más adecuado para su consecución. Fomentando tal actividad se potencia asimismo la progresiva liberación del individuo, y las comunidades, de los controles externos, para reforzar la

¹¹ «Los educadores no parecen comprender que en el mundo actual, con sus poderosos medios de información, sus ordenadores, sus calculadoras, etc... los currícula deberían tender menos a dar a los alumnos conocimientos fácticos que a hacerles capaces de buscar eficazmente la información que necesitan y utilizarla convenientemente». (Sicinski, 1990, p. 237).

confianza en su capacidad de autodeterminación y fortalecer las experiencias de libertad y responsabilidad.

Potenciar la actividad autorregulada no significa, sin embargo, dejar abierta la puerta para el comportamiento anárquico; sino establecer las pautas educativas necesarias para que vayan generándose los controles internos requeridos para un autogobierno, no necesitado de constricciones externas.

El fomento de la conducta autorregulada ha de ir unido al fomento de la conducta solidaria, favoreciendo su integración en el seno de equipos de trabajo basados en relaciones de ayuda y apoyo recíprocos, y orientados al logro de un bien común. La apuesta por la solidaridad y la cooperación, en lugar del individualismo, aun en el contexto de una sociedad competitiva, subyace al propio planteamiento del Proyecto Europeo.

Con los avances del conocimiento psicopedagógico, y la evolución de la sociedad, se hace progresivamente más patente la necesidad de replantear los objetivos educativos en términos de potenciar la actividad autorreguladora y solidaria del sujeto, como forma más adecuada para favorecer su desarrollo integral, no sólo intelectual sino también afectivo y social. La práctica del comportamiento autorregulado, en la cooperación solidaria con los demás, contribuye a la formación integral de la persona, en el sentido de que no sólo fortalece sus poderes intelectuales, sino que también enriquece su desarrollo afectivo, proporcionando confianza en su capacidad resolutoria, así como su desarrollo social, al favorecer la comunicación y confianza en los demás.

En el Proyecto Europeo, el modelo ideal de hombre educado requiere la configuración de una personalidad capaz de adaptarse y anticiparse a situaciones de cambio y problemas novedosos; al tiempo que pueda contribuir a la mejora social mediante su iniciativa, conciencia crítica y ética, y capacidad de trabajo en equipo. Todo ello configura un campo de presupuestos valorativos que sustentan el planteamiento de una pedagogía de la autonomía y la solidaridad. Coincidiendo con M. Martínez, para los próximos años, se tratará de «abordar la acción pedagógica desde una perspectiva que enfatiza... un cambio metodológico... capaz de integrar los métodos de enseñar a pensar, las actuales tecnologías de la información, documentación y comunicación, y las técnicas que favorecen la educación moral y el aprendizaje de habilidades sociales en la dinámica habitual del aula como objetivos fundamentales de la educación» (Martínez, 1989, p. 79).

BIBLIOGRAFÍA

- Arroyo Llera, F. (1988): *El reto de Europa: España en la C.E.E.*. Ed. Síntesis, Madrid.
- Botkin, J.W. et al. (1979): *Aprender, horizonte sin límites. Informe al Club de Roma*. Santillana, Madrid.
- Calzada, T-E. y Gutiérrez, B. (edit.) (1989): *Guía de la Educación en la Comunidad Europea*. C.I.D.E. e I.C.E. de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Comunidad Escolar*. (1991 a): «El Plan RIP amplía los programas de formación en 1991». (3 de enero, p. 5).
- Comunidad Escolar*. (1991 b): «Hacia una integración de las políticas educativas en el ámbito de la C.E.». (20 de noviembre de 1991, p. 9).
- Esteve Zarazaga, J.M. y Vera Vila, J. (1989): Dimensión sociocultural del trabajo en el marco europeo. *IX Seminario de Teoría de la Educación*. Sevilla.
- García Carrasco, J. (1989): «Educación y ambiente. El espacio educativo». En Sosa, N.M. (Coord.) *Educación ambiental*. Amarú, Salamanca.
- García Garrido, J.L. (1989): *La Educación en Europa: reformas y perspectivas de futuro*. Cincel, Madrid.

- Husén, T. y Oppper, S. (1984): *Educación multicultural y multilingüe*. Narcea, Madrid. (ed. orig. en 1983).
- Husén, T. (1988): *Nuevo análisis de la sociedad del aprendizaje*. Paidós, Barcelona.
- Husén, T. (1989): «Integración de la educación general y la formación profesional: panorámica internacional». *Objetivo futuro de enseñanza = educación general + formación profesional*. CEDEFOP. Rep. Fed. de Alemania, pp. 9-13.
- Ibáñez-Martín, J.A. (1983): «Ambiciones y aporías del pluralismo». *Revista Española de Pedagogía*. Nº 161, pp. 371-397.
- Johnston (1989): «Educación y formación: ¿convergencia en el aprendizaje en la década de 1990?» *Objetivo futuro de enseñanza = educación general + formación profesional*. CEDEFOP. República Federal de Alemania, pp. 6-8.
- Landaburu de Silva, A. (1989): «El modelo social europeo y el «nuevo diálogo social»». *Revista de Economía y Sociología del Trabajo*. Nº 4-5, pp. 136-143.
- Martínez Martín, M. (1989): «Métodos y procesos educativos». En Esteve, J.M. (Ed.). *Objetivos y Contenidos de la Educación para los Años Noventa*. Universidad de Málaga, pp. 55-79.
- O.I.T. (1987): *Training and retraining-implications of technological change*. Ginebra.
- Oreja, M. (1987): *Europa, ¿Para qué?* Plaza y Janés, Barcelona.
- Pratte, R. (1981): «Diversidad cultural y educación». En Strike, K. y Egan, K. *Ética y política educativa*. Narcea, Madrid.
- Puig Rovira, J.M. y Martínez Martín, M. (1989): *Educación moral y democracia*. Laertes, Barcelona.
- Sanvicens Marfull, A. (1985): «Educación y medios de comunicación social». En Castillejo, J. L. et al. *Condicionamientos socio-políticos de la educación*. Ceac, Barcelona, pp. 75-102.
- Schweitzer, J. (1989): «Integración de la formación profesional y la educación general: una tarea pedagógica y un reto político para el futuro». *Objetivo futuro de enseñanza = educación general + formación profesional*. Documento CEDEFOP. República Federal de Alemania, pp. 35-37.
- Sarramona, J. Martínez, M. Trillas, J. Puig, J.M. (1988): «Medios de comunicación de masas y educación». En Sarramona, J. (Ed) *Comunicación y Educación*. Ceac, Barcelona, pp. 137-156.
- Sarramona, J. (1989): «Los Contenidos del Currículum». En Esteve, J.M. (Ed.). *Objetivos y Contenidos de la Educación para los Años Noventa*. Universidad de Málaga, pp. 37-54.
- Sicinski, A. (1990): «Objetivos Educativos y Valores Culturales». En UNESCO, *Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000*. Narcea, Madrid, pp. 234-240.
- Sosa, N.M. (1990): *Ética ecológica*. Universidad, Madrid.
- UNESCO (1990): *Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000*. Narcea, Madrid.
- Vázquez Gómez, G. (1983): «Problemática pedagógica de la relación entre educación y pluralismo». *Revista Española de Pedagogía*. Nº 161, pp. 399-417.
- Vázquez Gómez, G. (1987): «Conceptos y criterios pedagógicos ante la informática educativa». En Vázquez Gómez, G. (Ed.). *Educación para el siglo XXI*. Fundesco, Madrid, pp. 13-35.