

LAS POSIBILIDADES DE UNA CIUDADANÍA EUROPEA EN EL CURRÍCULO ESCOLAR

David Casado Neira
Universidade de Vigo

RESUMEN

El papel que la escolarización obligatoria ha estado jugando como instrumento de creación de las identidades nacionales y de socialización para la participación política es un hecho asociado a la concepción del estado nación. A partir del ingreso de España en la Unión Europea y ante los inminentes cambios en su estructura (ampliación y aprobación de la Constitución europea) se hace necesario analizar la transmisión curricular de la identidad europea en la escuela: ¿se produce esta, cuáles son sus contenidos y a dónde conducen? A través del análisis del contenido curricular de educación preescolar, primaria y secundaria (en Galicia) analizamos las deficiencias y contradicciones actuales en el camino a la creación de una identidad europea.

Palabras clave: identidad, ciudadanía, Europa, curriculum

ABSTRACT

Compulsory education has been playing a central role in the transmission and constitution of political identities, specially in the case of national identities. This has to do with both political and with cultural objectives. Now we are experiencing the grow and consolidation of a new Europe, a new paneuropean organization overriding previous national identities and state borders. Thus it is necessary to analyze how scholar systems are leading with an european identity. Does it exist at the school? How is this done? As part of this process here it is analyzed the curricula in Galician schools in order to discover the contradictions and limits of the transmission of an european identity.

Key words: identity, citizenship, Europe, curriculum

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos de los países occidentales hoy en día es ajustar sus sistemas escolares (tanto en el nivel obligatorio como en los superiores) a las demandas y objetivos hechos desde el mundo laboral y a la constitución de un orden político fundamentado en sistemas estatales democráticos. Políticamente esto está presente en el papel que la escolarización (fundamentalmente la obligatoria) juega en la identificación nacional de la ciudadanía, en la legitimación y reproducción de las formas de participación política institucionales y en la territorialidad estatal vigentes.

A partir del año 1986, en el que se hace efectiva la incorporación del Reino de España a la Unión Europea (UE), venimos asistiendo a sucesivas reformas educativas que contemplan en mayor o menor grado la conversión hacia este nuevo espacio supraestatal. No es, en consecuencia, de extrañar que en los últimos años el sistema escolar español, y en consecuencia el gallego, refleje esta demanda en la configuración de la escolarización preescolar, obligatoria, en el bachillerato y en los niveles de capacitación laboral en la formación profesional o en la universidad.

Fundamentalmente los objetivos de esa conversión aparecen ya en los textos legales del sistema educativo y en iniciativas que de una forma eficiente deberían servir para hacer efectivas las reformas educativas: hay una serie de iniciativas destinadas a permitir una participación en un marco escolar de la Unión Europea, entre otras, los programas ‘Sócrates I y II’ –programa de acción comunitaria en materia de educación para los años 2000/2006–, ‘Leonardo da Vinci II’ –centrado en la formación profesional–, o el reciente ‘Año europeo de las lenguas’, ‘Europa en la escuela’ o el premio Euro-scola. A esto debemos añadir también la continua presencia que a través de los medios de comunicación la UE ocupa a diario y en los aspectos políticos, socioeconómico e cultural.

Cabría considerar que la construcción comunitaria se está asentando en los aspectos económicos, políticos e identitarios; estaríamos en consecuencia asistiendo al surgimiento de una nueva consciencia social que ya no tiene como referente al Estado, ni a la Comunidad Autónoma, ¿estamos aprendiendo a ser ciudadanas europeas de derecho y a formar parte de una entidad reciente y en construcción que sobrepasa nuestras fronteras locales, autonómicas y estatales?

LA UNIÓN EUROPEA Y EUROPA

Antes de seguir avanzando se hace necesario establecer el marco al que estamos haciendo referencia, cuáles son los parámetros que sirven de referencia para establecer qué valores pasamos a considerar constitutivos de la Unión Europea. En principio se presentan dos posibilidades, la primera consiste en rastrear los sentimientos de la población con respecto a la Unión, pero esto presenta una obvia dificultad metodológica (diseñar un estudio representativo aplicable a los sentimientos individuales, iniciativas institucionales y mensajes de los medios de comunicación) y otra de índole discursivo: las instituciones europeas están desarrollando un proyecto que va a ir avanzando hacia la población en general, porque, sobre todo, la UE se está construyendo de una manera centrípeta y jerarquizada, esto determina un marco ideológico e institucional en referencia al cual emergerán las actitudes, sentimientos y valores hacia la UE. En el caso de los currículos escolares se ajustan a esta lógica de transmisión vertical y de imposición institucional, lo que hace ineludible centrarnos en esos contenidos formales, aunque evidentemente no se pueden obviar otras dinámicas como, por ejemplo, cómo esos contenidos son asimilados o compartidos por parte de los estudiantes.

La Constitución dentro de la UE, es el texto en donde descubrimos que hay detrás de la ‘nueva Europa’ y cuales son sus demandas explícitas con respecto a sus ciudadanos, instituciones y responsables e instrumentos de construcción.

Que la Unión Europea nace con intención expansiva se hace evidente tanto en su declaración de intenciones como en su propia formulación histórica, económica, cultural o geopolítica; la Unión Europea se presenta como Europa. Ya el propio nombre del texto de la futura Constitución va más allá de la UE –‘Proyecto de Tratado por el que se instituye una Constitución para Europa’–, que ya avanza parte de los contenidos que inciden en esa dimensión, donde se va a apropiarse del concepto de lo europeo hasta asimilarlo a la Unión Europea. En consecuencia instituciones de la Unión reciben el adjetivo genérico de ‘europeo’ –Parlamento Europeo, el Consejo Europeo, la Comisión Europea, el Tribunal de Justicia Europeo y el Banco Central Europeo– o otras entidades subsidiarias. Lo mismo ocurre con la referencia a la ‘ciudadanía europea’ que como entidad jurídica que es debería referirse a un espacio jurídico real (UE) y no a otro espacio indefinido o cuando se refiere a

legislación, partidos políticos, conciencia europeas..., por lo que cabría la posibilidad de tener que hablar de ‘ciudadanía de la Unión’ o alguna expresión similar más o menos afortunada.

En el caso de las instituciones se presenta el mismo fenómeno con lo que se define como ‘interés general europeo’ (Parte I. Título IV. Art. 25 §1 La Comisión Europea; Parte III. Título III Capítulo I, Sección 5, Subsección 2). Así se refleja en el prefacio, donde se contempla la dualidad Europa/Unión Europea en referencia a un ‘proyecto europeo’:

“Se encomendó a esta Convención que formulara propuestas sobre tres cuestiones: acercar a los ciudadanos al proyecto europeo y a las instituciones europeas, estructurar la vida política y el espacio político europeo en una Unión ampliada y hacer que la Unión se convierta en un factor de estabilidad y en un modelo en la nueva organización del mundo.”

En el preámbulo, donde se incide en la preeminencia de una Europa que sustenta y da entidad previa al proyecto de la Unión Europea: “En la certeza de que los pueblos de Europa, sin dejar de sentirse orgullosos de su identidad y de su historia nacional, están resueltos a superar sus antiguas divisiones y, cada vez más estrechamente unidos, a forjar un destino común”; o en la propia definición y objetivos de la Unión: “La presente Constitución, que nace de la voluntad de los ciudadanos y de los Estados de Europa de construir un futuro común, crea la Unión Europea, a la que los Estados miembros confieren competencias para alcanzar sus objetivos comunes” (Artículo 1: Creación de la Unión §1.)

En el artículo 3. sobre los objetivos de la Unión se presenta la intención de llegar a armonizar la dimensión instrumental de la Unión con su verdadera entidad paneuropea que se justifica en un patrimonio cultural común que ha de adquirir una misma entidad institucional. Se reserva Unión Europea para definir la entidad jurídico-administrativa, mientras que Europa se emplea para referirse al proyecto de construcción de esa entidad, la materia prima que nutre ese proyecto, pero que es el objetivo último. Definición que no se ajusta correctamente a lo que la Unión Europea es, pero Europa es un territorio que debido a su indefinición o a su polisemia (Mikkeli, 1998; Wilson, 2000) es fácilmente apropiable y reciclable para ser presentado como el propio proyecto de la Unión.

LOS VALORES DE LA UNIÓN EUROPEA

El rasgo más distintivo que se le atribuye a Europa es el del humanismo, y es a partir de este núcleo como se articula todo su programa ideológico. Es en la ‘Carta de los derechos fundamentales de la Unión’ donde mejor se resume todo este programa:

“Consciente de su patrimonio espiritual y moral, la Unión está fundada sobre los valores indivisibles y universales de la dignidad humana, la libertad, la igualdad y la solidaridad, y se basa en los principios de la democracia y del Estado de Derecho. Al instituir la ciudadanía de la Unión y crear un espacio de libertad, seguridad y justicia, sitúa a la persona en el centro de su actuación. La Unión contribuye a la preservación y al fomento de estos valores comunes dentro del respeto de la diversidad de culturas y tradiciones de los pueblos de Europa, así como de la identidad nacional de los Estados miembros y de la organización de sus poderes públicos en el plano nacional, regional y local; trata de fomentar un desarrollo equilibrado y sostenible y garantiza la libre circulación de personas, bienes, servicios y capitales, así como la libertad de establecimiento.”

A esta Carta se remite cuando se habla de los derechos fundamentales y la ciudadanía en la Unión, dentro de los que se desgranán los sucesivos derechos sobre la base del individuo como

medida moral en relación con el Estado nacional, la Unión Europea y la economía de mercado. En la totalidad del articulado repartido en los títulos: dignidad, libertades, igualdad, solidaridad, ciudadanía y justicia se abordan los diferentes derechos en diferentes ámbitos y exhaustivamente desarrollados sus sucesivos artículos. Estos mismos valores se repiten en el Preámbulo de la Constitución y cuando se refiere a los valores y objetivos de la Unión (Artículos 2, 3 y 4).

LA UNIÓN EUROPEA EN LA EDUCACIÓN

El papel que el sistema escolar juega en la conformación de la ciudadanía está claramente recogido tanto en la Constitución Española (Artículo 27. §2. “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”), como en la LOGSE (Ley 1/1990 do 3 de octubre de Ordenación general do Sistema Educativo) tal y como se reconoce en su preámbulo:

“El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad.

En la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad, singularmente el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales, se adquieren los hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo, se prepara para la participación responsable en las distintas actividades e instancias sociales. La madurez de las sociedades se deriva, en muy buena medida, de su capacidad para integrar, a partir de la educación y con el concurso de la misma, las dimensiones individual y comunitaria.

De la formación e instrucción que los sistemas educativos son capaces de proporcionar, de la transmisión de conocimientos y saberes que aseguran, de la cualificación de recursos humanos que alcanzan, depende la mejor adecuación de la respuesta a las crecientes y cambiantes necesidades colectivas.”

Como también en la LOCE (LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.)¹, donde en su exposición de motivos ya no se hace referencia a un proyecto de ciudadanía basado en principios morales “El logro de una educación de calidad para todos, que es el objetivo esencial de la presente Ley, es un fin cuyas raíces se encuentran en los valores humanistas propios de nuestra tradición cultural europea” (Preámbulo) sino a un nuevo espacio de producción al que hay que contribuir y para el que hay que adquirir nuevas habilidades y conocimientos orientados al éxito en el mercado laboral y al intercambio de trabajadores en el territorio de la UE:

“Estas competencias les permitirán sacar el máximo provecho posible, en términos de formación, de cualificación y de experiencia personal, del nuevo espacio educativo europeo. Los compromisos adoptados en el marco de la Unión Europea con respecto a los sistemas de educación y formación de los países miembros requieren, además, la efectiva adaptación de la realidad

¹ A pesar de la paralización temporal de la LOCE considero importante su análisis como una ley que se encuentra ‘en el aire’ y que se aprobó ya en pleno proceso de constitución europea.

educativa de cada país a las nuevas exigencias, de conformidad con los procedimientos de cooperación existentes.” (Preámbulo)

Sólo en la descripción de objetivos del bachillerato vuelve a aparecer la noción de educación de la ciudadanía “Consolidar una sensibilidad ciudadana y una consciencia cívica responsable, inspirada por los valores de las sociedades democráticas y los derechos humanos, y comprometida con ellos” (Artículo 34. Objetivo 2).

Pero más allá del texto de la ley la plasmación de estos objetivos en contenidos curriculares aporta información sobre la forma que escolarmente toman (en muchos casos contradictoria o incompleta con respecto al texto de la ley). Sucesivamente en cada uno de los currículos de la enseñanza obligatoria y preescolar² se va a ir describiendo los contenidos que se refieren a la construcción de la identidad política en sus aspectos autonómico, estatal y comunitario. Es precisamente por el carácter obligatorio de estos niveles de enseñanza que hacen concentrar la totalidad de la población hacia una serie de valores cívicos comunes y de habilidades laborales en el marco de la Unión.

El análisis de las posibilidades de conversión con la UE hay que encuadrarla en consecuencia en esta lógica identitaria que conforma la ciudadanía del futuro inmediato, a la vez ‘local, estatal y europea’, basada en la legitimación de las instituciones de la UE y en la asunción de esta nueva entidad supraestatal y nacional.

En el preámbulo de la LOGSE se recogía el interés por la participación de la sociedad española en el proceso de modernización en el que las nuevas generaciones han de ser las grandes destinatarias de un nuevo sistema educativo ajustado a tal fin. Este proceso considerado ya superado da paso a una participación efectiva en el mercado laboral europeo en donde la búsqueda de los trabajadores mejor cualificados da paso al principio de calidad, en un proceso de comparación y competencia interestatal de la cualificación escolar basado en los resultados de, por ejemplo, los informe PISA (Programme For International Student Assessment) o TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) o los propios estudios del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

Con esta iniciativa comienza el ajuste de homogeneización y reconfiguración del sistema escolar con el fin de participar en ese nuevo marco político y la posibilidad de acceso y movilidad en un mercado laboral compartido. Esta integración está sobre todo presente en lo que se denominó entonces ‘futuro mercado laboral comunitario’ que hoy en día es una realidad ineludible. En este contexto de movilidad laboral y crediticia aparecen las dos últimas referencias en la LOGSE a la UE, sin aún indicaciones al proceso de transmisión de una identidad política, social y cultural común, al igual que ocurrirá con el texto de la LOCE, donde el énfasis se hace en la necesidad de homologar y flexibilizar el sistema educativo y en donde se enuncian las nuevas demandas de los estudiantes españoles (mejora de los conocimientos de materias instrumentales –matemáticas y ciencias–, de la expresión oral y escrita, aprendizaje de lenguas europeas, de trabajo en equipo, identificación y resolución de problemas y del uso de las nuevas tecnologías).

² Pasamos a considerar la educación Preescolar o Infantil en el análisis de la educación obligatoria porque comparte parte del espíritu que rige esta y siempre sirve como paso previo a la escolarización obligatoria.

Las referencias en el texto matriz para el posterior desarrollo de los currículos escolares y de su puesta en marcha no dan muestras claras de la constitución de esa identidad europea, restringiéndola a la movilidad laboral. Pasemos a analizar los contenidos curriculares de los niveles paraobligatorio (Infantil) y obligatorio (Primaria y ESO) para investigar en qué asignaturas y cómo se concibe la construcción de la identificación con la UE más allá de la participación en un mercado laboral común. La construcción de esta nueva entidad comunitaria se hace visible de manera irregular por el escaso peso destinado en el currículo y la inconsistencia entre niveles educativos y asignaturas.

LA UNIÓN EUROPEA EN LOS DISEÑOS CURRICULARES BASE

Los ejemplos contemplados en los currículos escolares en la Comunidad Autónoma de Galicia son bien explícitos a todos los niveles, pero se hace imprescindible considerar que las referencias a la UE comparten espacio con aquellas dedicadas genéricamente a Europa; nos encontramos con la asimilación entre UE y Europa, tanto la una como la otra son equiparables a la hora de esa construcción identitaria.

a) En Educación Infantil (Preescolar)

Ya en el diseño curricular base de Infantil las únicas pero importantes referencias comunitarias que aparecen vienen de la mano de un área optativa con mucha presencia en los centros escolares 'Área de religión y moral católica' (también presente con las mismas directrices para educación primaria y secundaria) a partir de la Orden del 23 de febrero de 1995 por la que se establece el currículo de religión católica:

"El diálogo fe-cultura en nuestro contexto necesita también un conocimiento serio de los temas básicos de la construcción histórica y cultural de Galicia como serían: la primera evangelización de Galicia (cuestión jacobea...), la aportación de los suevos, el monacato y su influencia en la economía y en la cultura gallega, la institucionalización de la parroquia, el Camino de Santiago, la participación en el surgimiento y en la construcción de Europa, la religiosidad popular -que encontramos en múltiples santuarios de nuestra geografía- y su relación con la sociedad y con la cultura gallega, etc., etc."

Siguiendo las líneas que ya Barreiro (1997) y Mouríño (1997) atribuyen al papel jugado por el Camino de Santiago como un referente de construcción política europea, aquí el área de religión y moral católica va a constituir uno de los pilares del surgimiento de Europa como un espacio compartido, en el que se tuvo participación activa en su actual conformación. En ningún otro momento volveremos a encontrar referencias tan explícitas de la centralidad de Galicia en el seno de la actual Europa, como un agente activo, y una referencia tan directa entre Galicia y Europa, trascendiendo un enfoque meramente administrativo-territorial. Lo que continúa con un claro proyecto europeísta (dinámico y constructivo para Galicia y para Europa) ausente en el resto de los currículos: "Por otro lado, el estudio reflexivo de estos temas, y a todos los niveles, posibilitará el surgimiento de una visión de Galicia, fiel a su manera de ser, pero abierta al futuro, auténtica y solidaria con todos los demás pueblos en la construcción de una Europa única."

Esta misma línea incide en el valor de la religión como hecho cultural imprescindible para poder comprender "la civilización gallega, mediterránea y europea" como parte de un mismo

conjunto relacionado entre sí, en el que también sitúa la creación de Europa en un contexto interdependiente con otras tradiciones religiosas, culturales y sociales. Así esta comunicación entre diferentes culturas serviría para la formación moral del alumnado hacia la tolerancia y la comprensión transcultural:

”Ayudándole a la formación de su conciencia moral y facilitándole el entendimiento y diálogo con diferentes creencias y culturas, tanto con aquellas de ámbitos culturales distintos al espacio mediterráneo-europeo como aquellas otras que, con el Cristianismo, forman el patrimonio religioso de los pueblos de España.”

Todo un ejemplo de civismo e identidad cultural plural, tolerante y respetuosa único en los currículos escolares. Si podíamos esperar que conforme vayamos accediendo en el sistema escolar el peso de la formación cívica y moral orientada a la construcción comunitaria fuese mayor, descubriremos como los currículos siguen presentando una deficiencia en este aspecto.

b) En Educación Primaria

En el Decreto 245/1992, del 30 de julio de 1992 por el que se establece el currículo de Primaria se encuentra la misma referencia a la construcción de una nueva ciudadanía europea en el caso de la religión. Las otras referencias a la UE vienen de la mano del área de ‘Conocimiento del medio natural, social y cultural’ en la que se incide en la dimensión meramente institucional de la UE como se recoge en los conceptos a tratar después de la “división político-administrativa del territorio español” y en la situación pasiva, paciente y predeterminada que juega Galicia a través de los procedimientos didácticos con la “Recogida e interpretación de información a través de los medios de comunicación sobre acontecimientos de la Comunidad Europea que afecten a Galicia.” En el apartado de actitudes a desarrollar descubrimos como esta ausencia está coronada exclusivamente por un tipo de movilidad laboral ya histórica para nosotros que poco tiene que ver con una identidad o siquiera construcción de un proyecto político común: “Se trata de que los alumnos y las alumnas establezcan relaciones entre la distribución actual de la población gallega y los recursos de que se dispone, teniendo en cuenta las repercusiones que tuvieron para Galicia las corrientes migratorias hacia América y Europa en etapas bien definidas de su historia.”

Como observamos la emigración pasa a estar tratada bajo un enfoque estrictamente demográfico en el que tanto en el caso americano como en el europeo no hay ninguna referencia a la participación de la comunidad gallega en los países de destino, parece que sólo se trata del reforzamiento de una actitud más relacionada con la cultura de la pobreza y con las condiciones materiales e históricas que provocaron el éxodo sin abordar la otra parte de los procesos migratorios. ¿Es común este enfoque? Veámoslo a la luz del currículo de la ESO en el Decreto 78/1993, del 25 de febrero de 1993 y en la Orden del 1 de febrero de 1995.

c) En Educación Secundaria Obligatoria

En la asignatura obligatoria de ‘Lengua castellana y literatura’ se reconoce en los objetivos generales que el conocimiento de la situación lingüística hay que enmarcarla en la creación de una “actitud consciente y respetuosa con la riqueza plurilingüe de España y del contexto europeo” (Decreto 78/1993). En este caso la indicación inicial de la LOGSE sobre los valores de la educación alcanzan aquí consistencia a través de un vehículo de comunicación que como patrimonio cultural

lleva a comprender y a apreciar otras lenguas, y por lo tanto, realidades sociales vecinas. En 'Ciencias sociales, geografía e historia' se profundiza en la dinámica ya inaugurada en el ciclo de Primaria con la visión de la UE en los aspectos institucionales ya bien en el apartado de conceptos "La organización política y administrativa de los territorios gallego, español y europeo" y "Los poderes transnacionales. La construcción de la nueva Europa" en esa recurrente secuencia administrativo-territorial Comunidad Autónoma de Galicia, Reino de España y UE/Europa y también en el apartado de la evaluación en donde para este aprendizaje es central: "Identificar y localizar las Comunidades Autónomas españolas, los estados europeos, así como los principales países y áreas geoeconómicas y culturales del mundo, analizando ejemplos representativos de los desequilibrios en el desarrollo que existen entre esos territorios."

Aquí se recurre al enfoque economicista propio de la geografía en el tratamiento de la disponibilidad y uso de recursos; o al "Analizar el papel de Galicia y España en la Comunidad Europea y en la comunidad de países iberoamericanos e identificar los objetivos e instituciones básicas de estas, con la finalidad de entender algunos hechos relevantes de la actualidad."

La otra línea presente afecta a los aspectos económicos en la relación con la UE incidiendo en la idea de un mismo contexto económico, tanto en el apartado de conceptos "Los espacios industriales y las perspectivas de la industria en Galicia, España y Europa", o en la génesis histórica "El nacimiento de las ciudades europeas: el artesanado y el comercio; la burguesía y los gremios. El arte medieval y el Camino de Santiago" como en la situación actual "Crisis y nuevos focos de tensión. La construcción de la nueva Europa. La desintegración del bloque socialista", como en la evaluación, centrado en el estudio de la escasez de recursos y los problemas de la integración de Galicia en la UE a través del análisis de los "problemas de la agricultura gallega y europea. Se trata de comprobar si el alumnado emplea estos conceptos al analizar los problemas de la agricultura actual y la difícil adaptación y reconversión de la agricultura gallega y española a las condiciones impuestas por el mercado europeo." Pero si bien hay presente una contextualización histórica, en cualquier caso se carece de una presencia de la formación constructiva de actitudes, únicamente transmisión de contenidos académicos y tratamiento de aspectos generadores de tensión.

Es una realidad insoslayable el peso de la UE en sus sus aspectos institucionales y económicos pero es aquí en donde acaba todo el contenido de las asignaturas obligatorias tocante a la UE; contenidos en donde por otra parte no hay referencias a una ciudadanía europea, a los valores políticos y morales al alrededor de los que se articula la UE, tal como sería recomendable (Comisión Europea, 1993; Bell, 1991; Brock y Tulasiewicz, 2000) para permitir una participación política limitada pero imprescindible.

Contrariamente es en las asignaturas optativas referidas a los idiomas en las que se apunta otra vez a la presencia de Europa (no así de la UE); en la Orden del 1 de febrero de 1995 se establecen los requisitos para las asignaturas 'Cultura clásica' y la 'Segunda lengua extranjera' (aspectos ausentes en el currículo de la primera lengua extranjera). El mundo clásico remite a un origen europeo común, núcleo del desarrollo de una ciudadanía europea como se recoge en la introducción "La mayor parte de los pueblos de Occidente basan su cultura en la griega y en la latina. Como ciudadanos, pues, europeos, españoles y gallegos, estamos todos nosotros inmersos en esa cultura, transformada en algunos aspectos, pero viva en casi todos", esta asignatura ha de servir para ayudarnos a comprender mejor el mundo en el que vivimos, consecuencia de la continuidad historia que nos entronca con Europa. Así, el conocimiento de este nexo común sitúa en una misma tradición

cultural los “elementos lingüísticos y culturales que subyacen en la cultura europea.” La cultura clásica se revela como esta constante común que enlaza la “cultura local, hispánica y europea en sus diferentes manifestaciones”, en esa lógica jerarquizada ya antes analizada. Los conocimientos a adquirir sobre el latín y griego serán la herramienta que permita esa aproximación a elementos culturales comunes en Europa, y como este patrimonio tiene su origen en el proyecto pre-europeo romano “hasta llegar a contagiar con su lengua y con su cultura buena parte de Europa, a casi la totalidad de Hispania y la Gallaecia entera.” Aunque parece que esta insistencia en el referente europeo parece más pensado en la justificación y vigencia de saberes con una posición muy discutida y reducida en el currículo de la ESO (recordemos que se trata de asignaturas en situación casi de supervivencia curricular), tal y como se plasma con respecto a las lenguas extranjeras.

Pero en el caso contrario de las lenguas extranjeras la posición no es mejor, ni siquiera en el diseño curricular de la lengua extranjera obligatoria se hace referencia al contexto comunitario, ya tienen su propia legitimidad funcional; en la misma lógica que en el caso anterior la segunda lengua extranjera, si vuelve recurrir a la legitimación europea, alcanzando así peso como capital cultural: “La complejidad de la sociedad actual origina una variedad de necesidades de comunicación dentro del campo de la relación internacional, en especial entre los países de la Comunidad Europea, en los que el dominio de lenguas extranjeras es fundamental.” Capital cultural que tienen la doble vertiente que ya delineaba la LOGSE, por un lado la inclusión dentro de un contexto sociocultural y político nuevo, y también, y fundamentalmente, la incorporación al mercado laboral comunitario que “favorecerá la integración de los alumnos y alumnas en esta sociedad plurilingüe al facilitarles una mayor incorporación al mundo laboral.” Aspectos estos que aparecen respecto a la primera lengua extranjera, pero sin considerar el contexto europeo.

d) En los programas de Garantía social

Por último quedan por abordar ese espacio educativo caracterizado por su marginalidad (con respecto a lo que la ley educativa define como éxito escolar) los programas de garantía social se establecen como un muro de contención a caballo entre el fracaso escolar y el carácter obligatorio de la escolarización hasta los 16 años. Destinados a ofrecer una salida laboral viable están definidos como acciones formativas del mínimo nivel requerido que ha de satisfacer dos demandas de adaptación al entorno productivo y a las características del alumnado destinatario. En el área de formación básica se recogen contenidos con respecto a la UE que responde a los ya definidos en la educación secundaria obligatoria pero con un carácter menos específico, así se establece como objetivo de la adquisición de las capacidades del ámbito lingüístico-social el “Identificar en mapas de diferente tipo datos fundamentales sobre Galicia, España e Europa” e “Identificar en los medios de comunicación problemas fundamentales que afectan a Galicia, a España y a Europa en la actualidad, y establecer un juicio personal sobre ellos.” Éstos se plasman en los correspondientes contenidos comunes a la ESO pero con un carácter menos explícito en valoraciones históricas “Galicia en España y en Europa. Comprensión, a partir de la lectura de periódicos y de información obtida en la televisión, de la importancia que la política europea tiene para Galicia y España”, la evaluación se establece en los mismos términos “Comentar en textos procedentes de los medios de comunicación algunos problemas básicos que afectan a la sociedad gallega actual, a España o a la Unión Europea, expresando de forma sencilla y sintética la opinión personal sobre ellos.” Así el mercado laboral europeo también sirve como elemento de referencia para el análisis del futuro laboral en Galicia, y se propone una reflexión sobre el en el área de formación e orientación laboral.

COLOFÓN

No se trata de llevar a cabo una crítica de las deficiencias de la presencia de la construcción comunitaria en las asignaturas y áreas en las que esta aparece, sino precisamente destacar la marginalidad y reducida atención dedicada a ésta en niveles educativos comunes a toda la ciudadanía, en donde es más importante la educación política y moral.

La compatibilización de los sistemas y el valor de los títulos académicos llevará a una mayor movilidad laboral en la que todos los países de la UE están en igualdad de condiciones crediticias, aspectos que no van a hacer más que ahondar en las próximas reformas educativas. Si en los niveles educativos previos a la educación laboral la inculcación de valores procomunitarios tienen cierta presencia, en FP y universidad la educación moral da paso a la obvia finalidad laboral del sistema educativo, en la que se hace realidad el interés en la conversión europea como espacio económico.

Parece aún prematuro ofrecer una valoración de los efectos reales de todas estas iniciativas convergentes, ya que nos encontramos en una situación en la que todos los países están afrontando ese reto, por lo que es prematuro valorar los efectos que están teniendo los actuales cambios educativos. Hay que tener en cuenta, que como consecuencia de la consolidación de la UE ese punto de conversión todavía se está definiendo. Como mínimo los marcos jurídicos que hacen crediticiamente posible esa apertura a un espacio laboral común están ahí.

En cualquiera caso cabe destacar que no se hace patente un claro proyecto europeísta y comunitario en la construcción de la identidad de las futuras generaciones, así como tampoco una comprensión de lo europeo como un espacio cultural abierto y múltiple, cuando se vuelve a caer en el localismo europeísta (ahora con referencia a un difuso imaginario de una homogeneidad y continuidad europea). Persiste la asunción del nuevo entorno social, cultural, político y económico diseñado sólo para la consecución de la movilidad laboral (atendiendo sólo a los aspectos crediticios) y no fundamentalmente en la apertura al entorno comunitario como un espacio en el que se participa en su constitución, desde la identificación cultural pero sobre todo desde la participación política y social (Balibar, 2003; Gondar, 2000), que por ende haría posible la movilidad laboral como una parte más de la construcción del proyecto comunitario más allá de la mera migración.

Se lleva a cabo en diversas asignaturas una convergencia a aspectos 'europeos' que en la mayor parte de los casos aparecen presentes en la idea de una génesis cultural común que tras siglos de evolución culminará en la presente UE, como estadio último del progreso occidental. Esta línea, que se tiende de un pasado europeo con una entidad propia a una Europa encarnada en instituciones comunes propias (UE), lleva a olvidar otros orígenes de las culturas 'europeas' y clausura la percepción de lo europeo como algo con una consistencia cultural autónoma y, a la luz de los anteriores ejemplos, autárquica. En la mayor parte de los casos se formula un núcleo europeo homogéneo sujeto a cambios y continuidades, pero al margen de, por ejemplo, otras culturas no cristianas o las transoceánicas (amerindias e asiáticas). Se busca así una legitimación basada en un mismo origen y continuidad histórica que lleva a asumir la UE a Europa.

La oscilación entre una justificación histórica de la génesis de la UE y un tratamiento institucional depende de qué nivel educativo y asignatura. Se carece de un enfoque común y articulado en todo el sistema educativo hacia la concepción de la ciudadanía comunitaria en construcción, en consecuencia su presencia será parcial y aleatoria en los objetivos educativos, más tendentes en conjunto a la legitimación de un nuevo orden institucional o de determinadas asignaturas de poco peso académico.

BIBLIOGRAFÍA

- BALIBAR, È. (2003):** *Nosotros, ¿ciudadanos de Europa?*. Madrid: Tecnos.
- BARREIRO RIVAS, X. L. (1997):** *La función política de los caminos de peregrinación de la Europa medieval*. Madrid, Tecnos.
- BELL, G. H. (1991):** *Developing a European Dimension in Primary Schools*. Londres, D. Fulton Publishers.
- BROCK, C.; TULASIEWICZ, W. eds. (2000):** *Education in a Single Europe*. Londres, Nueva York: Routledge.
- COMISIÓN EUROPEA ed. (1993):** *Libro Verde sobre la dimensión europea de la educación* COM (93) 457. Luxemburgo, Comisión Europea. (documento de trabajo)
- CONVENCIÓN EUROPEA (2003):** *Proyecto de tratado por el que se instituye una constitución para Europa, 18 de julio de 2003*. Bruselas, Convención Europea, 2003 (documento de trabajo).
- GONDAR PORTASANY, M. (2000):** "A Unión Europea desde Galiza. Marketing, identidade e antropoloxía crítica" *A trabe de ouro*, nº 14. Santiago de Compostela, Sotelo Blanco Edicións, pp. 147-162
- KOPPEN, K., LUNT, I., WULF, CH. ed. (2002):** *Education in Europe: cultures, values, institutions in transition*. Münster: Waxmann.
- MIKKELI, H. (1998):** *Europe as an idea and an identity*. Basingstoke, Hampshire: Macmillan.
- MOTSCHMANN, B. (2001):** *Die Umsetzung der "europäischen Dimension" in der Lehrerbildung*. Lüneburg, Universität Lüneburg (tese de doutoramento).
- MOURIÑO LÓPEZ, E. (1997):** *Vivir o camiño, revivir a historia*. Vigo, Ir Indo Edicións, 1997.
- MULLIS, I.V.S. ; MARTIN, M.O.; SMITH, T.A. et al. (2002):** *Marcos teóricos y especificaciones de evaluación de TIMSS 2003*. Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.
- NÓVOA, A. ed. (2002):** *Fabricating Europe: the formation of an education space*. Dordrecht, Boston: Kluwer Academic Publishers.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS - OCDE (2000):** *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos*. Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.
- WILSON, K. (2000):** *What is Europe?* London: Routledge.