

2



## *Educación y europeísmo, un itinerario de encuentro transnacional*

---

*Education and Europeanism,  
a transnational meeting itinerary*

**Juan Tomás Asenjo\* ; Félix Asenjo Gómez\*\***

DOI: 10.5944/reec.36.2020.26145

**Recibido: 29 de noviembre de 2019**

**Aceptado: 30 de marzo de 2020**

---

\*JUAN TOMÁS ASENJO: Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor y orientador de un centro educativo durante nueve años; director de una Fundación para Menores Tutelados. Actualmente imparte docencia en los grados de Educación Infantil y Primaria y en el Máster de Secundaria en la Universidad Pontificia Comillas, así como en otras entidades universitarias: Universidad Escuni; Universidad Nebrija. Su línea de investigación aborda dos temáticas: la investigación en el área de la formación de identidades europeístas. Y la formulación de proyectos de Aprendizaje y Servicio universitario. **Datos de contacto:** E-mail: jtasenjo@comillas.edu

\*FÉLIX ASENJO GÓMEZ: Licenciado en Filosofía y Letras, en la Sección de Ciencias de la Educación, por la Universidad Pontificia de Comillas (1986). Diploma de Estudios Avanzados de la UNED (2010). Diplomado Especialista en Formación de Adultos por la Universidad Autónoma de Madrid (1989). Posee la Declaración Eclesiástica de Idoneidad (DEI). Desde 2007 hasta 2015 desempeñó el cargo de Responsable de Área del Departamento de Pedagogía. Imparte actualmente como profesor titular las asignaturas de Teoría de la Educación, e Historia y Corrientes Internacionales de la Educación. **Datos de contacto:** E-mail: fassenjo@escuni.es

## **Resumen**

El Espacio Europeo de Educación para 2025 diseñado desde la Comisión Europea considera la educación y la cultura los motores para generar empleo y crecimiento económico; el nuevo Espacio propone reforzar, al mismo tiempo, los procesos de identificación con el proyecto europeo. Este planteamiento ha hecho considerar a la movilidad del profesorado y a la construcción de redes de colaboración y aprendizaje como pilares indispensables en el desarrollo de esta meta. El éxito de los programas eTwinning y Erasmus+ han favorecido que sobre ellos se concentre la confianza de consolidar una ciudadanía activa y con sentimiento identitario. Abordamos, en primer lugar, analizar la perspectiva educativa que busca fomentar la identidad europea, siendo la Dimensión Europea de la Educación y la promoción de las competencias clave dos iniciativas decisivas en el marco de la política educativa europea. A continuación, se detallan algunas de las propuestas educativas ex profeso para el contexto escolar, subrayando la variedad y amplitud de posibilidades existentes, para concretar, finalmente, en la valoración del programa eTwinning y Erasmus+. La metodología utilizada se centra en un análisis descriptivo de los datos presupuestarios y del número de proyectos, aportados por las Memorias Anuales del Programa Erasmus+ y por la Evaluación intermedia del Programa Erasmus+ (2014-2020); así como el análisis de datos referidos a la participación del profesorado de los centros, tanto en los proyectos de movilidad que propone el programa Erasmus+, como en la singularidad que define al programa eTwinning. Se puede concluir que la gran inversión presupuestaria, que emana de una firme apuesta por una construcción identitaria asentada a partir de la educación, se ve refrendada por unos resultados positivos; por un lado, hay más profesores que nunca participando de las diferentes propuestas formativas; por otro lado, aquellos que participan aumentan sus capacidades cívicas y tienen más predisposición europeísta.

*Palabras clave:* movilidad; competencias clave; Erasmus+; eTwinning; transnacional

## **Abstract**

The European Space of Education for 2025 designed by the European Commission considers education and culture the engines for generating employment and economic growth; The new Space proposes reinforce, at the same time, the identification processes with the European project. This approach has made teachers' mobility and the construction of collaboration and learning networks as essential pillars in the development of this goal. The success of the eTwinning and Erasmus + programs has encouraged them to focus on the confidence of consolidating an active and identity-oriented citizenship. We approach, first, to analyze the educational perspective that seeks to promote European identity, the European Dimension of Education and the promotion of key competencies being two decisive initiatives in the framework of European education policy. The following are some of the exprofeso proposals for the school context, highlighting the variety and breadth of specific possibilities. Finally we focus in the evaluation of the eTwinning and Erasmus + program. The analysis methodology focuses on a descriptive analysis of the budget data and the number of projects, provided by the Annual Reports of the Erasmus + Program and by the Intermediate Evaluation of the Erasmus + Program (2014-2020). As well as the analysis of data referring to the participation of the teaching staff of the schools, both in the mobility projects proposed by the Erasmus + program, and in the uniqueness that defines the eTwinning program. It can be concluded that the large budgetary investment, which emanates from a firm commitment to an identity construction based on education, is endorsed by the positive results; On the one hand, there are more teachers than ever who participate in the different training proposals; On the other hand, those who participate increase their civic abilities and have a more Europeanist predisposition.

*Keywords:* mobility; key competencies; Erasmus +; eTwinning; transnational

*Europa ha de ser primeramente creada  
en los espíritus y luego puede  
ser inscrita en los pasaportes.*  
(Frieden, P.)

## 1. Sociedad y educación en el marco europeo

El evidente recorrido de la educación junto a la construcción europea nos conduce, en este iniciado siglo XXI, a revelar la importancia de la propuesta educativa europeísta, sin la cual avanzaríamos con dificultad en el proyecto común de Europa. Sin embargo, la política educativa procedente de Bruselas se encuentra condicionada en numerosas ocasiones por los intereses nacionales, y modular ambas posturas resulta uno de los escollos que está ralentizando las diferentes iniciativas. La historia ha dado argumentos más que sobrados para elevar a la categoría de necesidad la formación de una ciudadanía consciente de un estatus europeo, donde la competencia en dimensión europea adquiriera una presencia curricular en los centros educativos. Es ésta una empresa de notable dificultad sobre la que, transcurridos los años, se mantiene una especie de *stand by*. La realidad de una ciudadanía con percepción europea dista aún de alcanzar los niveles deseados por las instituciones comunitarias (Torreblanca, 2014) siendo este, sin embargo, uno de sus objetivos clave.

Asistimos, a su vez, a una nueva fase evolutiva de la educación. No solo se trabaja en torno a nuevos objetivos y metodologías de aula, se puede afirmar que nos encontramos ante una revolución de la propia institución. Tal revolución es solo comparable a la suscitada por el modelo comprensivo que propició el paso de una enseñanza exclusiva para una élite a una enseñanza generalizada. Los colegios, definidos como estrategia individualizada de mejora social, se están redefiniendo en sociedades de aprendizaje colaborativo, propiciado por una doble causalidad: la heterogeneidad presente en las aulas parece que ha convertido en obsoletos los métodos de enseñanza y aprendizaje; así como los modelos relacionales entre los miembros de la comunidad educativa, en especial en el ámbito profesor y alumno, se están redefiniendo. Junto a la realidad de aulas configuradas desde la diversidad, la sociedad está demandando a los colegios proyectos educativos en los que el ejercicio de la ciudadanía esté muy presente, modificando una actividad históricamente ajena a este contexto. Así, el concepto de enseñanza personalizada ha dado pie a los procesos de enseñanza individualizada; el esfuerzo personal se formula en la realización de trabajos colectivos, por ejemplo, el tan en boga *aprendizaje cooperativo*; el magisterio ha evolucionado hacia el trabajo sistémico con una notable participación de las familias; los programas de convivencia se suceden como actividades complementarias inexcusables.

Sin embargo, en un claro contrasentido, en esa misión cívica y social es donde se abona gran parte de la crisis vivida en el seno de los colegios, con especial virulencia hacia el profesorado, propiciada por una notoria falta de confianza. La desconfianza con que se mira a los centros educativos se ha tornado en una desvalorización social de los mismos. ¿Qué esperar, pues, de los colegios y de su contribución social? O planteado en una perspectiva inversa ¿cómo generar una sociedad cívica, apuntalada en la arquitectura educativa de los centros formativos, si la confianza puesta en éstos es escasa o nula? ¿Estamos cayendo en una maniobra que nos prescribe una medicina, la educación,

de la que no se espera ninguna cura más allá del aleatorio éxito individual? Cuestiones todas que alcanzan su proyección en el ámbito europeo y que, de forma escalonada, nos hace plantearnos: ¿cómo cristalizar la dimensión europea de la educación si los sistemas educativos nacionales no proponen decididas actuaciones europeístas? ¿Cómo trasladar una actitud favorable hacia el marco social, político, económico, cultural y educativo de la Unión Europea y hacia la comprensión necesaria de la realidad supranacional sin la pertinente formación del cuerpo docente? En especial, ¿cómo incorporar en nuestras aulas una dimensión europea? Y, ante todo, ¿cómo formar adecuada y coherentemente a nuestros alumnos para que afronten un contexto supranacional europeo e internacionalizado? Es posible que la cultura del encuentro (Martínez, 2017) sea la llave que abra vías de solidaridad. La movilidad es probable que lo facilite, o así se piensa desde las instituciones europeas. La cultura de los valores, en todo caso, siempre tendrá que estar presente (Veugelers, de Groot & Stolk, 2017).

La misión tradicional de la educación en el seno de la sociedad se ha visto implementada con nuevos objetivos a partir del preciso instante en el que se la ha llamado a formar parte, de forma patente, en la construcción de una sociedad europea. Una tarea que también se ha visto desbordada por los acontecimientos generados por la sociedad de la información y de las nuevas tecnologías (Castell, 2000), lo que ha supuesto la caída de los muros académicos ante la presión de un entorno que le demandaba la elaboración de cauces relacionales con el contexto social, político y económico. Tendremos que volver a escribir los grandes objetivos que promueven los centros educativos y que a todas luces tienen que superar la sumisión a las exigencias curriculares actuales. Nos encontramos, con toda certeza, ante la demanda de una escuela: inclusiva, intercultural y diversa, comprometida con el fomento de la convivencia y el civismo; organizada como una estructura democrática; educadora en valores universales y en el fomento de los derechos humanos; abierta a la categoría de internacionalización que acompaña al fenómeno de la globalización; participe de una percepción supranacional elaborada desde una dimensión educativa europea.

El proyecto europeo educativo pasa por educar alumnos al tiempo que formar ciudadanos comprometidos con su entorno local y global. Una ciudadanía en la que esté presente esa dimensión transnacional; una sociedad capaz de reconocer su individualidad y desarrollar al mismo tiempo su compromiso social, en un trabajo permanente de autonomía crítica y constructiva. En línea con ese ideario de empoderamiento que la UNESCO (2019) considera que desde las aulas debe propiciar ciudadanos partícipes de la paz y la justicia. Sin esta convicción, estaremos ante una nueva fachada de la institución educativa pero organizada en torno a reglas pretéritas; insuficiente para el presente de la sociedad del conocimiento, en una época de eclosión de la tecnología y revolución de las estructuras sociales que a cada paso dibuja nuevas líneas de insolidaridad; una institución inoperante para un futuro de cambios vertiginosos que intuye la exigencia de un nuevo orden internacional.

La respuesta educativa, y por extensión social, a la batería de interrogantes que nos planteamos quizás la podamos encontrar en la Dimensión Europea de la Educación. A la vez, junto al desarrollo de esta *dimensión* es factible que se pueda trabajar en términos de competencias clave, en su dimensionalidad de conocimientos, destrezas y actitudes: conocer Europa, hacer Europa, identificarse europeo. Dos estrategias en las que las instituciones europeas han depositado gran parte de la arquitectura de los programas educativos a desarrollar como de las esperanzas de armonización de los diferentes modelos formativos.

### 1.1. La dimensión europea de la educación

En la década de los 70, junto al incipiente desarrollo de los programas educativos comunitarios y a la concreción del paradigma competencial avanza un concepto enraizado en los documentos de la Unión Europea y del Consejo de Europa: la Dimensión Europea de la Educación. La puesta en escena de la Dimensión Europea en la enseñanza pronto evidencia una progresión exponencial y un protagonismo en el desarrollo de las políticas educativas comunitarias. Pero no es hasta la década de los noventa cuando se da su consolidación con la aparición de un documento fundamental (Mencia, 1996, Diestro, 2011; Valle, 2006; Arriazu, 2011) en la escenificación de la DEE: el «Libro Verde de la Dimensión Europea de la Educación» publicado en 1993, en el que se establecen las líneas de actuación a seguir por la política educativa. Este breve, no alcanza las 20 páginas, pero denso documento, no solo se ve acompañado por los Programas Globales europeos. Las organizaciones internacionales irrumpen con determinación en el ámbito educativo (Ketele, 2008; Valle y Manso, 2013) en torno al fomento del paradigma del aprendizaje permanente y alrededor de las competencias, consideradas como estrategias favorecedoras del desarrollo integral de las personas.

Este marco nos ha permitido concretar las simetrías que entendemos componen la dimensión europea de la educación (Gráfico 1), las cuales hemos organizado en cuatro planos interrelacionados: a) Identidad, identidades. b) Ciudadanía. c) Los valores. d) La educación.

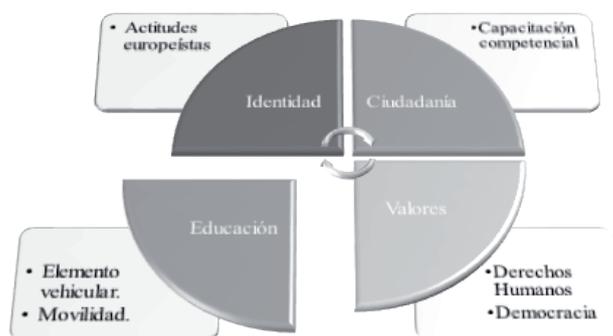


Gráfico 1. Simetrías de la DEE

Fuente: Elaboración propia

#### 1.1.a.) Identidad, identidades. Actitudes europeístas

La actitud, la formación de actitudes elaboradas desde la reflexión crítica, garantiza una asimilación progresiva de conceptos que a partir de la práctica pueden conducir a la demostración de determinadas destrezas. Esa exteriorización de comportamientos no tiene por qué conllevar una voluntad firme y estable en el tiempo; algo que sí es singular a las actitudes. Por su parte, son las actitudes cívicas y sociales quienes confeccionan comportamientos constantes y sinceros, favoreciendo un desarrollo personal en interrelación con la comunidad; y son estas actitudes, convertidas en actitudes ciudadanas, quienes se erigen en artífices de identidades objetivas.

Pero para que estas actitudes ciudadanas se vean acompañadas de un sentimiento de pertenencia necesitan de la educación (Cabrera, 2002; Cortina, 2015); un proceso que, como la lógica nos indica, está asentada en los procesos formativos que se suceden en la escuela; pero que involucra, o debería incluir, a todos los tipos de educación, formal y no formal, y a todos los contextos.

Hablamos de un perfil de ciudadanía que demanda asimilar las actitudes europeístas, que no pueden ser otras que las recogidas en los Principios Fundamentales de la Unión Europea y que quedan concretadas en los valores de solidaridad, igualdad, libertad, respeto por la dignidad humana, respeto por los derechos humanos. Es ésta la carta de presentación de una ciudadanía europea, centrífuga y centrípeta, nacional y transnacional, que exige la actuación hacia esas partes del mundo que parecen olvidadas.

### 1.1.b.) Ciudadanía y capacitación competencial

Un concepto quizás ambiguo y controvertido el de las competencias, pero de innegable actualidad, al que su propia dimensionalidad establecida en conocimientos, destrezas y actitudes le permite afrontar la idea de Europa en todas sus vertientes. Esta cualidad holística tendrá que ejercer el equilibrio que permita sopesar en cada contexto, en cada situación y en cada individuo la combinación de sus dimensiones para conseguir la respuesta más acorde; no tanto en términos de recursos individuales como de progreso colectivo. En un acercamiento a la definición de una ciudadanía europea.

Podríamos añadir, al mismo tiempo, la incongruencia de no formar en competencias europeas cuando el itinerario personal pasa por estar enlazado con la evidencia de una comunidad supranacional, que a su vez forma parte de la mundialización que caracteriza el ámbito relacional de este siglo XXI. Es una obviedad, que pretende ser ignorada por algunos sectores, que la fase de conocimiento es un primer paso fundamental. Sin conocer es difícil aspirar a un cambio, o a valorar las alternativas contemporáneas. Por otra parte, la estructura competencial supera la noción de conocer y la de destreza, para ampliar ese conocer Europa y vivir Europa en un sentir Europa. Marías (2009) a la hora de hablar de Europa alude más que a la conciencia de unidad, al hecho de *una emoción*. Un enfoque anticipado por un visionario europeísta y un pacifista convencido, Coudenhove-Kalergi, quien en 1923 publicó la obra *Pan-Europa*, que edición tras edición nos guía ante el reto de la construcción europea; y quien nos habla no de *comunidades de sangre*, si no de *comunidades de espíritu*. Una afirmación plena de significados, pues junto a esa reunión alrededor de los sentimientos alerta de las alianzas sustentadas en símbolos. Es momento, por lo tanto, de mirar a los *padres fundadores* de la Unión Europea (Coll, 2008, Comisión Europea, 2013).

### 1.1.c) Valores. Derechos Humanos y democracia

El proceso de formación de una sociedad solidaria se forja principalmente desde la base de una identidad personal ética. Por eso cuando Moreno (2014) entiende que el modelo social europeo tiene que contar con «valores de equidad social (igualdad), solidaridad colectiva (redistribución) y eficiencia productiva (optimización)» (p. 126) es fácil caer en la cuenta que quizás estemos dando palos de ciego en la labor de transmisión de valores; pues lo que retumba en el orden europeo, y global, es la ausencia de una ciudadanía madura e introspectiva, equipada con las competencias éticas indispensables para afianzar un humanitarismo que muchas veces parece estar suplantado por la barbarie.

De forma casi espontánea, las miradas se vuelven hacia la educación en búsqueda de soluciones. Y donde la respuesta de Europa, véase los documentos *Derechos humanos y democracia: Marco estratégico y plan de acción de la UE (2012)*, *Plan de Acción sobre derechos humanos y democracia (2015-2019)*, *Mantener los derechos humanos entre las prioridades de la agenda de la UE*, tiene que prevalecer en una decidida acción exterior (Muñoz, 2011, Janer, 2017, Julià, 2019).

Entre los obstáculos encontrados en la construcción del modelo europeo el adversario principal no lo tendríamos que buscar tanto fuera como dentro de nuestro propio sistema (Habermas, 2012; Morín y Ceruti, 2013; Diestro, 2014; Moreno, 2014). Una Europa fuerte solo lo será edificada como una Europa proactiva, comenzando la toma de medidas por superar el déficit democrático y el preexistente distanciamiento representado en el eje ciudadanía –instituciones– toma de decisiones. Aun así, el verdadero reto se encuentra en cada uno de los europeos, en la introspección de cada una de las personas, siendo esto la esencia sobre la que nacería el conjunto de la ciudadanía ética. Es por eso por lo que las palabras del papa emérito Benedicto XVI focalizan el auténtico desafío de una cultura europea basada en valores, pues «ese moralismo es demasiado vago, de modo que resbala inevitablemente hacia la esfera política y partidista. Ese moralismo es, ante todo y sobre todo, una pretensión dirigida a los otros, y no tanto un deber personal de nuestra vida cotidiana» (Ratzinger, 2005, p. 25).

En este apartado dedicado a los valores no se puede dejar de abordar una de las características que abanderan el contexto europeo: la democracia. El componente democrático es la característica más significativa que nos define como europeos, establecido como un convenio que articula la vida comunitaria y que bajo la máxima del bien común se gestiona en base a los deberes y los derechos de los ciudadanos. Este equilibrio entre lo individual y lo colectivo ofrece la estabilidad de un proyecto supranacional en el continente europeo. Y propone una democracia vivida, pero alejada de populismos; populismos cuya esencia viene caracterizada por lo que el filósofo Fernando Savater (2016) expresa con la elocuencia que le acompaña: «el populismo siempre trabaja contra la mitad de los ciudadanos». Será inviable, por consiguiente, sin la conciliación democrática entre las naciones europeas, elaborar un proyecto creíble que permita a los europeos presentarse en el entramado internacional con el peso suficiente para desempeñar ese papel protagonista que entendemos debe representar. Ese es el patrimonio a compartir por los europeos. Aquí es donde se acredita la importancia de la educación; donde la dimensión europea de la educación obtiene su fundamento.

#### **1.1.d) Educación. Movilidad**

Una forma de comprobar los retos compartidos en Europa reside en la naturaleza de la movilidad, en la existencia de una verdadera correlación entre movilidad e identidad europea. El programa Erasmus, que cumple más de tres décadas, coincidiendo con la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior que surge de las Declaraciones de la Sorbona y de Bolonia, nace desde la convicción de compartir algo más que un espacio continental. Así, integración europea y movilidad inician una andadura que exige reforzarse (Haug, 2010); se podría hablar de una necesaria retroalimentación que ya descubrimos en la Carta Europea de Calidad para la Movilidad (2006): *La movilidad aproxima a los ciudadanos y mejora el entendimiento mutuo. Favorece la solidaridad, el intercambio de ideas y un mejor conocimiento de las distintas culturas que forman Europa.*

El éxito del programa (García Prieto, 2013; Senent, 2015; Asenjo y Urosa, 2017) tiene que ver con la internacionalidad, con la amplitud del concepto de universidad y con la equivalencia de programas, lo que favorece la tan perseguida armonización; donde la diversidad es fuente de cohesión. Un panorama en el que los profesores son pieza fundamental en la calidad educativa, por lo que su movilidad es igualmente valiosa. Sin embargo, el voluminoso bloque de documentos elaborados como programas y didácticas parece esconder la amplitud que alberga un espacio educativo compartido. Se llega a tener la impresión de que al anunciar con todo tipo de artificios el éxito del programa Erasmus en realidad lo que se pretende es eso, publicitar un programa de movilidad; cuando, en el fondo, el éxito debe atribuirse a la armonización de los programas europeos como modelo de armonización de los pueblos europeos. Erasmus representa un patrón de lo que una Europa democrática es capaz de alcanzar. Quizás la DEE sea todo esto, también es probable que continuemos aparcados en programas y en didácticas, en reagrupamientos de proyectos y en paradigmas educativos. Por lo que, sin dilación, lo que nos debe ocupar es esa filosofía europeísta (Braga, 1995), una visión supranacional (Valle, 2015), ese reconocer los valores identitarios europeos (Ballesteros, 2019) que acompañe a la DEE e impregne la formación y la educación de los ciudadanos europeos; y poder así interpretar este proyecto no en su expresión económica, sino en su vertiente educativa y social.

## **1.2. Las competencias clave**

Son numerosos los autores en cuyos trabajos se aborda la línea de investigación en la que se muestra la manera en la que competencia, ciudadanía y europeísmo comparten un modelo educativo (Bartolomé, 2003; Marina, 2009; García Blanco, 2014). Quizás algo tenga que ver el hecho de que las competencias promueven el desarrollo del juicio crítico a partir de la introspección tanto de los conocimientos como de las actuaciones individuales y de los acontecimientos colectivos. Lo que evidencia la transversalidad que ofrece la estructura dimensional que da forma a las competencias. Se podría afirmar que las líneas que separan los tres ámbitos se difuminan, en un enfoque que valora lo que conocemos y analiza lo que hacemos, para concretarse en lo que sentimos.

El desarrollo del modelo competencial nos sitúa ante el reto de calibrar y sopesar cómo evoluciona esa identificación europea; cómo se adaptan y modifican los recursos personales adquiridos y qué actuaciones se proyectan en el contexto. Una perspectiva evaluativa que propicia cuantificar su impacto (Pérez y Sierra 2013; Tobón, 2010; Asenjo, 2015); y que invita a integrar las competencias en el currículo (Zabalza y Arnau, 2014; García Valero, 2018).

Al tiempo, las propuestas que suman la ciudadanía y la interculturalidad se han ido sucediendo en ese afán de construir una identidad supranacional europea nacida desde el contacto con otras culturas que propicia la movilidad. Una estructura que entendemos mantiene una relación tangencial con las dimensiones de la competencia, como exponemos en la Tabla 1.1. Adquiriendo, la ciudadanía, la posición de nexo dentro del proceso de construcción de una pedagogía de la convivencia entre los pueblos. Así, el estatus de ciudadano queda definido por unos derechos y por unos deberes, mientras que la facultad de participar en la construcción social se convierte en una responsabilidad ética.

Tabla 1.  
*Pedagogía de la inclusión en el marco competencial*

| <b>Pedagogía de la inclusión</b>                                  | <b>Dimensiones de la competencia</b> |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| El conocimiento mutuo como base                                   | Conocimientos                        |
| La valoración como impulso                                        | Conocimientos/Actitudes              |
| La ciudadanía intercultural como proceso                          | Destrezas                            |
| La aceptación como condición. Pedagogía de la equidad             | Actitudes                            |
| La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte | Actitudes /Valores                   |

Fuente: Elaboración propia a partir de Bartolomé, 2003, p. 29

El proyecto de pedagogía inclusivo y competencial no es un mero modelo teórico, es un proyecto de actuación a implementar en los centros educativos dentro del marco de las competencias clave, haciendo factible construir una actitud positiva y reflexiva hacia Europa. Un sentirse europeo, pero con la clara connotación de la interculturalidad, y con un objetivo fundamental a trabajar: la participación en el contexto de la sociedad compartida. La denominación de la propuesta no deja lugar a dudas: emparentar inclusión con ciudadanía, pero una ciudadanía intercultural, pues la Europa que vivimos será diversa o se fraccionará. Promocionar la base cultural democrática que define a la Unión Europea requiere de un proyecto pedagógico que esté presente en las aulas de nuestros centros escolares. Cultura democrática que, en el día a día de las aulas, se articule en la base competencial, pues se trata de sumar a la adquisición de conocimientos europeístas, unas destrezas sociales que habiliten a las personas para desarrollar proyectos sociales; todo ello con la asimilación y el desarrollo de unos valores comunes expuestos en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

Unas circunstancias que ha movido a actualizar la Recomendación sobre competencias clave propuesta en el año 2006 con un nuevo documento *Competencias clave para el aprendizaje permanente-un marco de referencia europeo*, que veía la luz a principios de 2018. Un marco de referencia que entre los objetivos que persigue está el hecho de fomentar un rol social activo. Se propone, desde las instituciones comunitarias, por lo tanto, *reforzar la adquisición de competencias ciudadanas para concienciar sobre valores comunes*.

## **2. La Europa por construir desde los programas educativos**

La Europa que tiene que surgir en este impulso transnacional debería mostrarse como una Europa en construcción, en evolución, pero con un proyecto definido, donde la economía comparta el progreso en términos sociales y educativos. También nos obliga a pensar en una Europa abierta a las realidades menos favorecidas. Por lo que es momento de ofrecer una respuesta académica al cómo trabajar en nuestros centros formativos la idea de esa Europa solidaria. Si para Tornos (2003) el concepto de Europa que surge en Maastricht nos condiciona hacia un tratamiento muy concreto en lo que se refiere a su exposición, impregnado de una gran amplitud social y una sólida base moral; para Areilza (2009) el peligro latente de este proceso se encuentra en edificar un nacionalismo europeo; y para Moreno (2014) lo que hay que superar aún es un nacionalismo autosuficiente.

Vislumbramos, por lo tanto, esa encrucijada que marcará nuestro perfil internacional, donde los retos continentales se encuentran en una correcta y valiente toma de decisiones de marcado carácter social. En la coyuntura de elaborar ese sentimiento de pertenencia a Europa volvemos de nuevo a la necesaria construcción de procesos actitudinales solidarios, en la línea de pensamiento de Freire (1980) de *derribar muros* de exclusión, para abrir fronteras de entendimiento y solidaridad.

De esta manera, preguntarnos si los programas educativos que emanan desde las instituciones europeas proponen una apuesta firme por el desarrollo de una identidad compartida y solidaria está dentro de la lógica. Sin embargo, es justo, en primer lugar, enumerar algunas de las iniciativas que han colaborado en la construcción de ese puente que pretende unir las identidades nacionales y las transnacionales. La concreción de alguno de estos programas *ex profeso* para las etapas no universitarias puede acercarnos a esa tendencia, pudiendo constatar que son numerosos los programas que se destinan para los centros educativos. El Portal de Educación Escolar (*School Education Gateway*) es uno de ellos. Se trata de un punto de información para profesores de educación de primaria y secundaria en el que se encuentra información relativa a la política educativa europea: noticias, artículos, iniciativas. Todo ello se encuentra en 23 lenguas.

Euroescola, es otra acción que se estructura en modo de concurso para profesores y alumnos de 3º y 4º de ESO, Bachillerato y los ciclos de Formación Profesional. El premio de la actividad consiste en facilitar un viaje al Parlamento Europeo y compartir esta experiencia junto a los ganadores de los distintos países de la Unión. El principal objetivo de este concurso on-line es el de acercar Europa a los más jóvenes haciéndoles partícipes del proceso de construcción europea. La XXIV edición del Concurso Euroescola se ha volcado con la celebración en 2018 del Año Europeo del Patrimonio Cultural, en esa búsqueda de fortalecer la identidad común a partir del patrimonio cultural común.

Este propósito de reforzar el sentimiento del patrimonio cultural europeo se ha visto acompañado por iniciativas como el Día de Europa en las Escuelas, proyecto que toma forma en el año 2007 a raíz de una propuesta de la Canciller Merkel. Hay que destacar también la iniciativa ya consolidada de las Capitales Europeas de la Cultura, propuesta que celebra y fomenta la diversidad cultural desde hace 30 años. O el programa Europa Creativa, que apoya la circulación de proyectos culturales a través de las fronteras, la movilidad de los artistas y la amplia distribución de películas europeas.

Toda una batería de actuaciones que muestra la oferta formativa en los centros educativos para impulsar, desde las nuevas generaciones, una Europa necesitada de europeísmo. La educación, un derecho que queda rubricado en el artículo 14 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, se convierte así en herramienta clave para este fin comunitario.

Hablar de los programas educativos europeos es hablar de éxito, tanto en las cifras de participación como en la aceptación académica y social. La familiaridad de dichos programas se constata en la naturalidad con la que alumnos y profesores se acercan a participar en sus diferentes vertientes, formando parte ineludible del paisaje educativo actual. Unos programas que se han ido adaptando al nuevo contexto internacional. Partiendo desde los originarios programas Sócrates y Leonardo, se estableció el Programa de Aprendizaje Permanente ceñido al paradigma del *lifelong learning* para evolucionar hacia el actual formato, el Programa de cooperación en materia de educación, cultura y deporte, el programa Erasmus+. El programa Erasmus+ se estructura en tres Acciones Clave: Acción Clave 1 (KA1). *Movilidad de Personas por Motivos de Aprendizaje*. Acción

Clave 2 (KA2). *Cooperación para la Innovación y el Intercambio de Buenas Prácticas*. Acción Calve 2 (KA3). *Apoyo a las Reformas Políticas*.

La reunión de los dirigentes europeos en Gotemburgo en noviembre de 2017 perfiló lo que se ha denominado el Espacio Europeo de Educación para 2025. Un Espacio que maneja tres grandes líneas de actuación: movilidad, ciudadanía e identidad, que se estructuran en una misma estrategia dentro de este Espacio. El reflejo de lo debatido en Gotemburgo se recoge en el documento *Reforzar la identidad europea mediante la Educación y la Cultura*, donde se incluye lo siguiente: «eTwinning y Erasmus+ fomentan el desarrollo profesional de los docentes de educación infantil, primaria y secundaria, y permiten a alumnos y profesores desarrollar un sentimiento de pertenencia europeo». El papel de los centros educativos, encabezado por el profesorado, y en concreto por la movilidad de éstos, es considerado ahora mismo clave, pudiéndose afirmar que se ha convertido en una de las variables configuradoras de la nueva reordenación de programas que supone Erasmus+.

Por su parte, eTwinning, un programa que vio la luz en el año 2005 y que se encuentra en la actualidad ubicado en la estructura del programa Erasmus+, enclavado en la Acción Clave 2 (KA2): *cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas*, pasa a ahora a un primer plano, estableciéndose como una de las acciones educativas que se han visto reforzadas. Las cifras así lo avalan, con más de 750.000 profesores participantes, cerca de 98.000 proyectos y 205.000 centros educativos europeos implicados. Esta plataforma para centros escolares permite comunicarse y desarrollar proyectos que facilitan a sus usuarios formar parte de una comunidad educativa, al tiempo que afianza el sentirse parte de una Europa compartida. Una prueba del liderazgo escolar (Egido, 2015) que demanda la realidad europea.

### 3. Erasmus+ como baremo

La metodología empleada en este trabajo se centra en un análisis descriptivo de los datos aportados en las memorias de las instituciones europeas en lo referente a la participación del profesorado de los centros escolares, tanto en los proyectos de movilidad que propone el programa Erasmus+ como en la singularidad que define al programa eTwinning. Para ello se analizará la evolución presupuestaria de estos programas y su impacto en la movilidad del profesorado. El marco de trabajo se concreta, respectivamente, en la Acción KA101 *Movilidad del personal de los centros educativos*, y en la Acción KA204 *Asociaciones estratégicas escolares*.

Desde el Proyecto Guía de Erasmus+ se marcan unos objetivos que acompañan a los proyectos de movilidad; objetivos que han ocupado gran parte del análisis de nuestro trabajo: *ofrecer la oportunidad de construir redes de contactos internacionales, participar activamente en la sociedad y desarrollar una conciencia de ciudadanía e identidad europeas*. La literatura que analiza la construcción de actitudes europeísta es amplia (Viejo, Gómez y Ortega, 2018; Motti y Cicognani, 2018; Greischel, Noack y Neyer, 2018), aunque no del todo concluyente. Sin ánimo de establecer correlaciones entre participación e identificación con el proyecto europeo, sí buscamos proponer valoraciones en torno a la tendencia entre el profesorado de los centros escolares a participar en unos programas de la *marca Europa* y en los que subyace la propuesta de fortalecer una identidad europea.

Los datos que arroja el programa eTwinning (Gráfico 2) para el curso 2018/2019 supusieron 9.559 nuevos docentes registrados en España, con lo que se alcanzó la cifra de 58.188 profesores, tras un crecimiento constante desde el curso 2015.



Gráfico 2. Nuevos docentes registrados en eTwinning, España

Respecto al programa Erasmus+, como se puede observar en el Gráfico 2, el presupuesto de Erasmus + para la movilidad del personal educativo de centros escolares aumentó en 2017 casi un 34 % con respecto al año 2016, continuando la tendencia al alza desde el inicio del programa; tal y como queda registrado en la Memoria Anual del año 2017. Esta inyección económica se ha visto acompañada de una reseñable acogida, traduciéndose en un aumento de casi 400 proyectos en el año 2017 respecto al año anterior, promoviéndose principalmente proyectos que persiguen aumentar las capacidades educativas de los profesores. No se puede dejar de subrayar que un 54 % del presupuesto total está destinado a la Acción KA1, a la movilidad; y si nos centramos en las propuestas, un 64 % tienen por objeto el área de la «educación y formación».

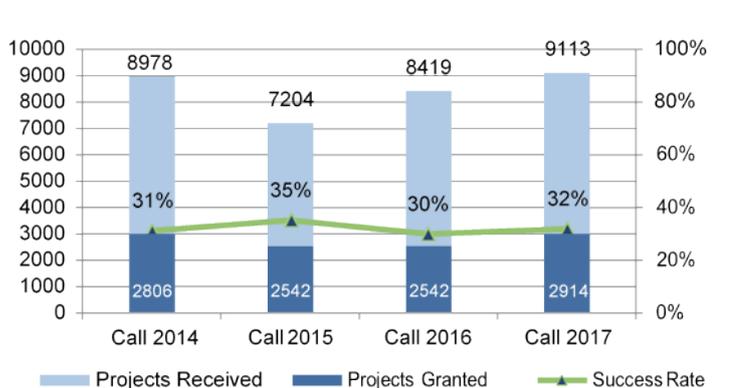


Gráfico 3. KA101 School Education projects trend 2014-2017

En cuanto al número de participantes (Gráfico 3) se observa un incremento notable del número de docentes de centros escolares que han decidido realizar alguna de las propuestas enmarcadas en el programa Erasmus +; hecho que ha coincidido con la posibilidad que ofrece el programa de solicitar un proyecto conjunto entre diversos miembros de comunidades educativas del mismo país; o incluso entre comunidades educativas de distintos países. Buena prueba de ello es el número de proyectos presentados usando una opción conjunta; modelo de trabajo que se ha duplicado desde 2015. De esta manera, en el desarrollo de la acción KA101, se observa un aumento de las actividades colaborativas, sobre todo las enmarcadas en lo que se denomina *job shadowing*; esta metodología implica un contacto estrecho y directo con otro profesor para aprender, mediante observación, las técnicas empleadas en la enseñanza.

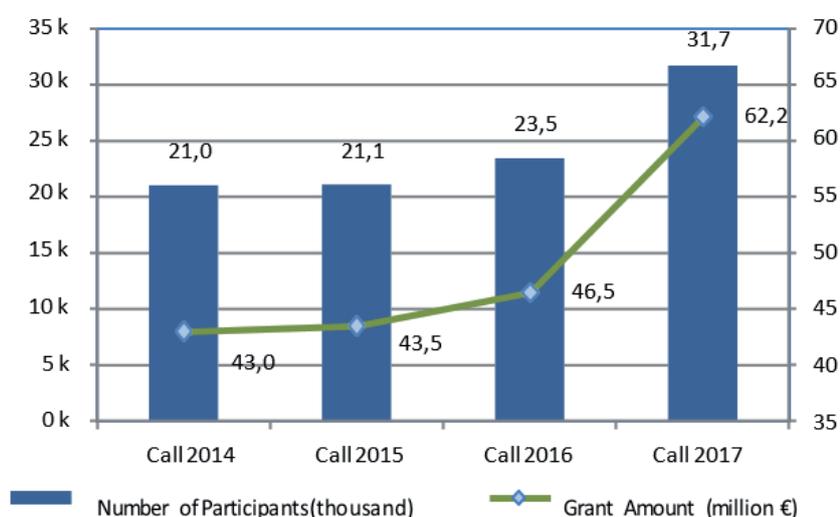


Gráfico 4. KA101 School Education: contracted grants and forecasted participants per call year

## 4. Discusión

La comunidad educativa europea está más predispuesta que nunca a participar de la idea de acciones de movilidad y así formar parte de esa cultura del encuentro. Este hecho queda reflejado en la alta demanda, muy superior a la oferta proveniente de las instituciones europeas, de participar en proyectos de movilidad y de trabajo en red. En cuanto a los docentes participantes, los programas han tenido un impacto positivo en la adquisición de capacidades y competencias y, además, han aumentado su disponibilidad para trabajar en el extranjero (+31 %). Datos recogidos en la Evaluación intermedia del programa Erasmus+ que concluye que este programa contribuye a una Unión Europea con mayores índices de cohesión, y a fomentar comportamientos cívicos y sociales positivos y un mayor sentimiento *europeo* (+19 % con respecto a los no participantes).

Para la comunidad de profesores, esta Evaluación señala que la participación se expresa en una mejoría del desarrollo profesional, sobre todo a través de la creación de redes (22 puntos porcentuales); y en un mayor uso de los recursos digitales (+5 puntos), además de establecer una *vinculación más estrecha con Europa* (+6 puntos).

Es ésta, sin duda, la base para construir una sociedad diversa y necesitada de actitudes de tolerancia y solidaridad. A partir de las diferentes modalidades que los programas de movilidad ofrecen se puede distinguir una mayor competencia entre el profesorado para fomentar el europeísmo entre sus alumnos. Habrá que analizar si esto se traduce en actuaciones educativas o en una mera capacitación personal. Aunque nos queda la confianza de entender que aquellos que participan de un programa de movilidad o del programa eTwinning parten de una motivación individual que repercutirá en la promoción del europeísmo.

Dos datos más se alinean con esa potencial asociación entre desempeño y sentimientos identitarios. Por un lado, aún continúa siendo mayor el número de proyectos presentados y que involucran a los profesores de colegio que aquellos que finalmente son financiados; dato destacado por la Evaluación intermedia del Programa Erasmus+. Prueba, sin duda, de un interés manifiesto. Y, por otro, ha aumentado la colaboración transnacional entre profesores de diferentes escuelas con el objeto de realizar proyectos de aprendizaje; lo que en sí mismo ya implica la interacción y el conocimiento mutuo. Se ratifica de esta manera los datos reflejados en la Evaluación que remarcan ese *alto potencial* de implicación en acciones cívicas y sociales y de identificación con el proyecto europeo.

Todo el esfuerzo que supone la arquitectura de programas educativos, tantos planteamientos alrededor de la DEE, tantas iniciativas puestas sobre las mesas de negociación de la Unión Europea y del Consejo de Europa, podrían ser sintetizados en una utopía europeísta, como lo fue en su momento la creación de estas dos realidades supranacionales. Por lo que no es de extrañar que uno de los frentes actuales que ocupa una parte destacable de las reflexiones institucionales de la Unión Europea es el de la formación de una ciudadanía europea identificada con el proyecto comunitario. Pero de lo que se trata, en realidad, es de saber en qué se concreta la apuesta realizada desde Bruselas; o, mejor dicho, cuál es la valentía política de la clase dirigente de los países miembros para proponer políticas educativas acordes con el proyecto europeo. En lo concerniente al rol asumido por la ciudadanía, y en concreto por el profesorado, habrá que valorar el nivel de responsabilidad alcanzado: bien si hay una predisposición para formar parte de la resolución de los problemas; bien si la postura adoptada es la de la acomodación pasiva y desinteresada a las propuestas establecidas; o bien si su toma de conciencia se va a limitar a la mera pataleta ante las críticas respecto al déficit democrático. Sólo si asumimos que el punto de mira debe fijarse en la sólida construcción de una Europa de todos los ciudadanos, esto nos investirá de la consistencia necesaria en el contexto internacional. Porque, no tenemos que olvidar, ante todo, que la bandera que acompaña al proyecto europeo, su gran legado, es la de una paz alcanzada en el marco de la democracia, principio político de la justicia.

Si los centros formativos buscan una finalidad educativa próxima a metas y valores europeos, el registro de unos contenidos parcelados en áreas curriculares no puede estar más alejado de esto. La educación no es una acumulación de información, ni una mera capacitación. La educación que desde aquí pensamos es una educación convertida en agente de cambio social, generadora de cohesión social, impulsada por el proyecto de una Europa educada y educadora. Un contexto que, lejos de interpretaciones interesadas, propicia la proximidad hacia una identidad cultural en la que el individuo se integra por medio del conocimiento y de las acciones. Es ésta la base de la identidad europea y hacia donde está virando la estructura educativa comunitaria; hacia los pilares de unos

valores comunes y de un patrimonio cultural compartido. De ahí la importancia del profesorado, de su formación, como canalizadores de un proyecto democrático, solidario y europeísta. Y, en consecuencia, la relevancia que adquiere la necesaria apuesta por unos programas orientados hacia el contexto escolar.

## 5. Referencias bibliográficas

- Areilza, J. M<sup>a</sup>. (2009). La Unión Europea de 2010: desafíos y dilemas políticos. *Cuadernos de pensamiento político FAES*, 24, 35-64.
- Arriazu, R. (2011). Metamorfosis de la política educativa en Europa: de los Programas Sectoriales al Espacio Europeo de Educación Superior. *Tejuelo*, 12, 80-99.
- Asenjo, J.T. (2015). La competencia europeísta: una competencia integradora. *Bordón*, 67(3), 35-49. doi: 10.13042/Bordon.2015.67302
- Asenjo, J.T. y Urosa, B.M. (2017). El programa de movilidad Erasmus. Un referente en los programas educativos de la Unión Europea. *Journal of supranational policies of education*, Extraordinario, 123-141. doi.org/10.15366/jospoe2017
- Bartolomé, M. (coord.). (2003). *¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una pedagogía de la inclusión*. Madrid: Consejería de Educación Dirección General de Promoción Educativa.
- Ballesteros, C.I. (2019). Estado social e identidad europea. Cuadernos Europeos de Deusto, n<sup>o</sup> especial, doi: <http://dx.doi.org/10.18543/ced-02-2019pp155-170>
- Braga, P. (1995). Dimensión europea de la educación. Análisis de contenido de algunos documentos oficiales nacionales. *Revista Española de Educación Comparada*, 1, 205-217.
- Cabrera, F. (2002). Qué educación para qué ciudadanía. En E. Soriano (coord.), *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación* (pp. 83-126). Madrid: La Muralla.
- Castells, M. (2000). *La era de la información. La sociedad red. Vol.1*. Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, A. (2008). *Los cinco padres de Europa: la aventura de la unidad europea* (1<sup>a</sup> ed.) Lérida: Milenio.
- Comisión Europea (1993). *Libro Verde sobre Dimensión Europea de la Educación*. COM (93) 457 de 29 de septiembre. Bruselas.
- Comisión Europea (2013). *Los padres fundadores de la Unión Europea. Comprender las políticas de la Unión Europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Comisión Europea (2017). *El futuro de Europa: hacia un Espacio Europeo de Educación en 2025*. Estrasburgo: Comunicado de prensa.

- Comisión Europea (2017). Erasmus+. Guía del Programa. Dirección General de Educación y Cultura. Recuperado de [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide\\_es.pdf](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide_es.pdf)
- Comisión Europea (2017). Reforzar la identidad europea mediante la Educación y la Cultura. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0673&from=ES>
- Comisión Europea (2018). *Erasmus+ Annual Report 2017*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de la Unión Europea.
- Comisión Europea. (2018). Evaluación intermedia Erasmus+ (2014-2020), 31 de enero de 2018. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0050&from=FR>
- Consejo de la Unión Europea (2012). Marco Estratégico de la UE sobre derechos humanos y democracia, n° doc. 11417/12, 2012. Recuperado de <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-11855-2012-INIT/es/pdf>
- Consejo de la Unión Europea (2015). Plan de Acción de la UE para los derechos humanos y la democracia (2015-2019), n° doc. 10875/15. Recuperado de <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-10897-2015-INIT/es/pdf>
- Cortina, A. (2015). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Coudenhove-Kalergi, R. N. (2010). *Pan-Europa*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Diario oficial de la Unión Europea (2006) Las competencias clave para el aprendizaje permanente, 18 de diciembre de 2006, L 394/14.
- Diario oficial de la Unión Europea (2006). La movilidad transnacional en la Comunidad a efectos de educación y formación: Carta Europea de Calidad para la Movilidad, 30 de diciembre de 2006, L 394/5
- Diario oficial de la Unión Europea (2013). Programa Erasmus+ de educación, formación, juventud y deporte, 20 de diciembre de 2013, L 347/50.
- Diario Oficial de la Unión Europea (2018). las competencias clave para el aprendizaje permanente, 4 de junio de 2018, C 189/1.
- Diestro, A. (2011). *La Dimensión Europea en la Educación: Análisis comparado de su desarrollo en perspectiva supranacional*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca.
- Diestro, A. (2014). Europa ante la ciudadanía y ante sí misma. En J. L. Hernández, J. Quintano, J. y S. Ortega (coord.), *Utopía y Educación*. Ensayos y Estudios (pp. 209-233). Salamanca: FahrenHouse.
- Egido, I. (2015). El liderazgo escolar como ámbito de la política educativa supranacional. *Bordón*, 67(1), 71-84. doi: 10.13042/Bordon.2015.67105
- Freire, P. (1980). *La educación como práctica de libertad*. México: Siglo XXI.

- García Blanco, M. (2014). Construir la identidad supranacional europea desde la ciudadanía y la educación. En J. L. Hernández, J. Quintano, J. y S. Ortega (Coords.), *Utopía y Educación. Ensayos y Estudios* (pp. 235-257). Salamanca: FahrenHouse.
- García Prieto, E. (2013). *¿Qué es el programa Erasmus? Movilidad internacional de estudiante y docentes. 25 años de éxito*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- García Valero, M<sup>a</sup>. C. (2018). Competencias clave y aprendizaje cooperativo, conceptos fundamentales en la educación actual. *International Studies on Law and Education* 29, 79-90.
- Greischel, H., Noack, P., y Neyer, F. (2018). Oh, the places you'll go! How international mobility challenges identity development in adolescence. *Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1037/dev0000595>
- Habermas, J. (2012). *La constitución de Europa*. Madrid: Editorial Trotta.
- Haug, G. (2008). Legislación europea y legislaciones nacionales. *Revista de Educación*, número extraordinario, 285-305.
- Janer, J.D. (2017). Sistema de preferencias generalizadas y promoción de los derechos humanos en la acción exterior de la Unión Europea. En C. Martínez y E. J. Martínez, *Retos para la acción exterior de la Unión Europea* (pp. 639-646). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Julià, M. (2019). La proyección exterior de la identidad europea: Política Comercial Común y condicionalidad en materia de Derechos Humanos. Cuadernos Europeos de Deusto, n<sup>o</sup> especial, doi: <http://dx.doi.org/10.18543/ced-02-2019pp287-308>
- Ketele, J.M. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 2-12.
- Marías, J. (2009). Europa en occidente. *Cuenta y razón*, 6, 115-118.
- Marina, J.A. (2009). La actitud filosófica como novena competencia. En prensa. Recuperado de <http://aprenderapensar.net/2009/06/03/ideas-para-pensar-filosoficamente/>
- Martínez Martínez, J.L. (2017). *La cultura del encuentro. Desafío e interpretación para Europa*. Madrid: Sal Terrae.
- Mencia, E. (1996). *Educación cívica del ciudadano europeo*. Madrid: Narcea.
- Marina, J.A. (2009). *La actitud filosófica como novena competencia*. En prensa. Recuperado de <http://aprenderapensar.net/2009/06/03/ideas-para-pensar-filosoficamente/>
- Moreno, L. (2014). *Europa sin Estados. Unión política en el (des)orden global*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Morín, E. y Ceruti, M. (2013). *Nuestra Europa. ¿Qué podemos esperar? ¿Qué podemos hacer?* Barcelona: Espasa Libros.

- Motti-Stefanidi, F. y Cicognani, E. (2018). Bringing the European Union closer to its young citizens: Youth active citizenship in Europe and trust in EU institutions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15, 243-249. <https://doi.org/10.1080/17405629.2017.1423052>
- Muñoz Rodríguez, M<sup>a</sup>. C. (2011). *Democracia y derechos humanos en la acción exterior de la Unión Europea*. Madrid: Reus.
- Pateraki, I.; Scimeca, S. (2019). *If not in Schools, where? Learn and practice Democracy with eTwinning*. Brussels: Central Support Service of eTwinning.
- Pérez, J. E. y Sierra, A. (2013). Desarrollo y evaluación de competencias genéricas en los estudios de grado. *Revista de docencia universitaria*, 11, 175-196.
- Ratzinger, J. (2005). *El cristiano en la crisis de Europa*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Savater, F. (1 de octubre de 2016). Los intelectuales y España. El mundo. Recuperado de <http://www.elmundo.es/opinion/2016/10/01/57ee94e1ca4741145e8b4591.html>
- Senent, J.M<sup>a</sup>. (2015). Movilidad de estudiantes: microanálisis del programa Erasmus (2009-2014). Estudio de caso. *Bordón*, 67(1), 117-134. doi: 10.13042/Bordon.2015.67108
- Tobón, S. (2010). La formación por competencias y la calidad de la educación. *Revista teoría y praxis investigativa*, 5(1), 13-17.
- Tornos, A. (2003). La identidad Europea, ¿pasado, realidad o proyecto? En Gómez-Chacón, I., (2003), *Identidad Europea. Individuo, grupo, sociedad* (pp. 193-206). Deusto: Humanitarian Net.
- Torreblanca, J. I. (2014). *¿Quién gobierna en Europa? Reconstruir la democracia, recuperar la ciudadanía*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- UNESCO (2019). *Empoderar a los alumnos para crear sociedades justas*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,
- Valle, J.M. (2006). *La Unión Europea y su política educativa. Medio siglo de acciones en materia de educación*. Madrid: CIDE-MEC.
- Valle, J.M. (2015). Las políticas educativas en tiempos de globalización: la educación supranacional. *Bordón*, 67(1), 11-21. doi: 10.13042/Bordon.2015.67101
- Valle, J. M., y Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación*, nº extraordinario de 2013, 12-33. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-255
- Veugelers, W, de Groot, I & Stolk, V (2017) *Research for CULT Committee – Teaching Common Values in Europe*. Brussels: European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies.
- Viejo, C., Gómez-López, M. y Ortega-Ruiz, R. (2018). Construyendo la identidad europea: una mirada a las actitudes juveniles y al papel de la educación. *Revista Psicología Educativa*, 25, 49-58. <https://doi.org/10.5093/psed2018a19>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona: Graó.