

Los «padres» pedagógicos de Europa. Discursos educativos fundacionales para la integración europea, cien años después de la Gran Guerra¹

The pedagogical founding fathers of Europe: foundational education discourses for European integration, one hundred years after the First World War

Dra. Isabel VILAFRANCA MANGUÁN. Profesora Agregada. Universidad de Barcelona (ivilafranca@ub.edu).

Raquel CERCÓS RAICHS. Profesora Asociada. Universidad de Barcelona (rcercos@ub.edu).

Dr. Jordi GARCÍA FARRERO. Profesor Lector. Universidad de Barcelona (jgarciaf@ub.edu).

Resumen:

El presente artículo navega desde las raíces fundacionales de la Unión Europea, cuya primera manifestación fue la «Europa de los Seis» ideada por los hoy denominados «padres de Europa», hasta los discursos educativos que abogaron por la instauración de la democracia en los países gestacionales de este acuerdo político supranacional. Al final de la Gran Guerra (1914-1918), de la cual se cumplen cien años, se inicia un proceso de reconstrucción pacífica en el que se establecen los cimientos de una federación europea para el mantenimiento de la paz interna. Europa, desde este punto de vista, no ha sido únicamente un ejemplo superlativo de entendimiento político, sino además, y principalmente, un éxito pedagógico. Por este motivo, Europa es, ha sido y será, ante todo, una vía pedagógica. Ante los nuevos retos que hoy se plantean —el desmembramiento a través del

Brexit, la desconfianza de los ciudadanos en sus instituciones, la constante amenaza para el mercado de las potencias emergentes, además de la realidad multicultural, por citar algunos—, la solución es necesariamente educativa. Los «padres» pedagógicos de Europa intentaron consolidar la democracia poniendo al ciudadano en el centro. Retomar y actualizar los discursos educativos fundacionales puede reorientar nuestra acción educativa para la reformulación de la Unión Europea.

Descriptores: Unión Europea, solidaridad internacional, educación cívica, educación para la paz, historia de la educación, educación europea.

Abstract:

This article starts by examining the roots of the European Union, the first manifestation

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15-02-2018.

Cómo citar este artículo: Vilafranca Manguán, I., Cercós Raichs, R. y García Farrero, J. (2018). Los «padres» pedagógicos de Europa. Discursos educativos fundacionales para la integración europea, cien años después de la Gran Guerra | *The pedagogical founding fathers of Europe: foundational education discourses for European integration, one hundred years after the First World War*. *Revista Española de Pedagogía*, 76 (270), 335-351. doi: <https://doi.org/10.22550/REP76-2-2018-07>

<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

of which was the «Europe of Six», conceived by a group of people nowadays known as the «founding fathers of the EU». It then moves on to consider the educational discourses that supported the establishment of democracy in countries where this supranational political agreement was developing. The end of the First World War (1914-1918), one hundred years ago this year, saw the start of a process of peaceful reconstruction in which the foundations of a European federation to maintain internal peace were laid. From this perspective, Europe has not only been a superlative example of political understanding but also, and predominantly, a pedagogical success story. This is why Europe is, has been, and will always be, a pedagogical

project above all. In light of the new challenges facing it today (break-up as a result of Brexit, citizens' mistrust of its institutions, the constant threat in markets from emerging powers, and multicultural societies, to name but a few), the solution must be educational. The pedagogical «founding fathers» of Europe tried to consolidate democracy by putting the citizen at its centre. Returning to and updating its foundational educational discourses could reposition our educational actions for reformulating the European Union.

Keywords: European Union, international solidarity, civic education, peace education, history of education, European education.

1. Introducción

En el año 2012 la Unión Europea recibía el Premio Nobel de la Paz y, más recientemente, en 2017, era galardonada con el Premio Princesa de Asturias de la Concordia. Estos hechos conmemoraban un prolongado proceso, nada fácil, de reconstrucción pacífica. El viejo continente, con su cruento pasado como escenario de dos guerras mundiales, en el transcurso de estos cien años que ahora nos separan del final de la Gran Guerra (1914-1918), ha sido capaz de reestablecer sus relaciones políticas sin beligerancia. En esta compleja trayectoria, la educación ha tenido —y aún tendrá— un papel crucial. Frente a los primeros políticos que intentaron forjar un acuerdo intergubernamental —llamados «padres de Europa»—, se erigen una serie de discursos pedagógicos que acompañan la construcción de la ciudadanía europea o, más bien, el intento de

afianzar la democracia parlamentaria que permite hacer de Europa una comunidad de convivencia pacífica. El presente artículo pretende ahondar en las figuras que hicieron posible, desde la Pedagogía, este proceso, destacando su decisivo papel en la configuración de sistemas educativos únicos y públicos.

2. Los «padres de Europa». De la «Europa de los Seis» a la «Unión Europea»

La construcción de la Unión Europea no ha sido ni un proceso exento de dificultades ni falto de encuentros y desencuentros. Si bien el impulso definitivo de esta gestación se da después de la II Guerra Mundial, ya antes —exactamente después de la Gran Guerra— había existido algún intento de reestablecer la paz a través del acuerdo intergubernamental

de la creación de la Sociedad de Naciones en 1920, con sede en Ginebra, derivado de la aplicación del Tratado de Versalles. Inspirada en las ideas del presidente norteamericano Woodrow Wilson², esta nueva organización con vocación mundial estuvo principalmente dominada por las potencias vencedoras europeas, Francia y Gran Bretaña.

En este contexto, coincidiendo con el periodo de entreguerras, y en la línea de forjar la integración europea e impedir nuevos enfrentamientos bélicos, cabe destacar la aportación de Richard N. Coudenhove-Kalergi que publica en 1923 en Viena la obra *Paneuropa*³. Formado en la capital cosmopolita de la república austríaca, este visionario arguye que la crisis del viejo continente —así como la pérdida de protagonismo de sus estados en el escenario mundial— no se debe a su avanzada edad biológica, sino política. La división política en veinte estados generaba, según Coudenhove-Kalergi, una anarquía internacional que debilitada la fraternidad entre ellos⁴. Lejos de una Europa sólida, fuerte, coherente y unida, este fenómeno provocaba el fin de la hegemonía europea en el plano internacional, frente al liderazgo mantenido durante el siglo XIX. Los primeros compases del siglo XX suponían el inicio del declive, sobre todo después del violentísimo enfrentamiento de la Gran Guerra derivada de los imperialismos y nacionalismos decimonónicos. Ante este ofuscamiento, para el austríaco la solución pasaba por establecer entre los países europeos una unión política que paliara la disgregación del momento. Y estas, en definitiva, la idea central del título de su obra *Paneuropa*, que supone el

primer proyecto moderno de una Europa Unida. Paneuropa es un concepto político de Europa en contraposición al geográfico. Para su autor, la frontera europea se extendía hasta donde llegaba el sistema político democrático. Su apuesta por esta unión política permanente era el remedio ante futuras guerras intraeuropeas, contiendas civiles al fin de cuentas. Si la fuente de los males era la división de sus estados, los nacionalismos constituían su principal patología. Los nacionalismos, a modo de religión secular, instauraban entre los estados fronteras infranqueables. A la luz de este diagnóstico, prescribía la separación entre estado y nación, destinada a disolver las fronteras nacionalistas respetando las minorías lingüísticas y culturales. Paneuropa pretendía ser una síntesis entre la nación europea, producto de la unidad de la cultura occidental, y la convivencia pacífica entre las diferentes tradiciones y minorías lingüístico-culturales. La idea de Coudenhove-Kalergi deviene un primer intento de entendimiento intergubernamental europeo cuando este no era más que una utopía soñada (Becerril, 2016), además de la única salida posible para mantener su rango en el contexto internacional. Por este motivo, entre otros, este autor ha sido considerado uno de los «padres de Europa».

No será hasta después de la Segunda Guerra Mundial cuando se renueve el afán de integración europea. Al término de la contienda, y dada la catastrófica situación en que el continente se encuentra, dividido, desacreditado y empobrecido, se impone la necesidad de propiciar el acercamiento político de los treinta estados soberanos, sorteando la anarquía e in-

comprensión que había derivado en los dos conflictos armados. En este propósito tuvo mucha importancia la ilusión del que había ocupado el primer escaño de la Cámara de los Comunes de Reino Unido durante la guerra, Winston Churchill, que fundó en 1947 el «Movimiento de Europa Unida» (Churchill, 2016, pp. 78-87). Un año después de la fundación de este movimiento se realizará en La Haya el que se ha sido denominado «Congreso de Europa». Del 7 al 10 de mayo de 1948, en esta ciudad de los Países Bajos, tuvo lugar un encuentro inaugurado por la princesa Juliana y por el propio Churchill en el que se empiezan a construir las bases de la Unión Europea. Los asistentes y ponentes que lograron un acuerdo inicial son los considerados «padres de Europa»: Konrad Adenauer, Paul-Henri Spaak, Jean Monnet, Alcide de Gasperi, Robert Schuman y el ya citado Richard Coudenhove-Kalergi⁵. En el seno de la discusión de este primer congreso se hallan los desencuentros entre los «unionistas» —principalmente conformados por los representantes británicos, con el victoriano Churchill a la cabeza— y los «federalistas» —entre los que se hallan los franceses, italianos, belgas y neerlandeses—.

En el plano oficial, la consecuencia inmediata de este congreso es la creación de un Consejo de Europa, cuyo estatuto fue firmado en Londres en 1949. El Consejo de Europa, con sede en Estrasburgo, se compuso de dos organizaciones: un comité de ministros y una asamblea consultiva. Este Consejo tuvo un destacado rol en el plano europeísta. Y esto fue así porque proclamaba la unidad europea en base a «los principios de libertad individual, de

libertad política y de preeminencia del derecho, sobre los que se funda toda democracia verdadera» (Truyol, 1972, p. 35).

Estos principios, que se consideraban el común denominador de la herencia compartida por los países europeos, eran los cimientos sobre los que establecer la naciente cooperación internacional del viejo continente. Precisamente, gracias al nacimiento el 4 de abril de 1949 de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) y dada la fragilidad institucional del Consejo de Europa, los europeístas decididos propugnaron una organización supranacional de ámbito geográfico más reducido, de comunidades europeas en sentido estricto, estableciendo en Ginebra el nuevo «Consejo de Municipios y Regiones de Europa» de 1951.

En el plano económico, los años siguientes a la Segunda Guerra Mundial fueron especialmente favorables. Entre 1945 y 1963 se habla de tres «milagros» económicos. Tres estados abanderan el crecimiento de Europa Occidental, Alemania, Italia y Francia. De los tres, el «milagro alemán» fue el primero y más decisivo. Bajo la dirección del canciller demócrata cristiano Konrad Adenauer (1945-1963) rápidamente Alemania occidental entró en bonanza económica. Gracias a una poderosa corriente de exportación y a una economía apoyada en una moneda sólida —*deutsche mark*—, pronto se convierte en una de las primeras potencias del mundo. Aquella nación debilitada y devastada después de la guerra da paso a un estado opulento y envidiado, resurgiendo de sus cenizas como si de un ave fénix se tratara. Al «milagro alemán» le sucede el italiano, de naturaleza completamente

distinta —y no tan acentuado como el primero—. Las regiones del norte y del centro se consolidan en sectores industriales como el automóvil y los electrodomésticos. Este progreso le asegura, durante veinte años, una posición pionera y fuerte en el mercado internacional. Al envite italiano le sigue el «milagro francés», que desde 1945 creció ininterrumpidamente hasta 1973⁶. Prácticamente treinta años gloriosos de imparable progreso hasta erigirse como la potencia hiperespecializada en la industria aeronáutica, agroalimentaria y biosanitaria que hoy es.

En realidad, esta coyuntura económica beneficiará la forja de una verdadera Europa. Aquí toman especial relevancia los llamados «padres de Europa». A medio camino entre la integración y la disociación, la actividad del Consejo de Europa se limitó a discusiones interesantes porque Reino Unido se opuso categóricamente a cualquier abandono de soberanía nacional. Tras este fallido arranque, Jean Monnet estimó que para realizar la construcción europea era preciso habituarse a trabajar juntos en el marco de realizaciones concretas en sectores precisos. Al hilo de su propuesta, Robert Schuman, ministro francés de Asuntos Exteriores —inspirado en la declaración de Monnet—, propone, el 9 de mayo de 1950, colocar el conjunto de la producción franco-alemana del carbón y del acero bajo una Alta Autoridad común. Se adhieren a la propuesta la República Federal Alemana, Bélgica, Italia, Luxemburgo y los Países Bajos. Así, el 18 de abril de 1951 —tras una breve negociación— se instaura la Comunidad Europea del Carbón y del Acero (CECA) cuya carta fundacional

se recoge en el Tratado de París. Con el surgimiento de la CECA nace la «Europa de los Seis». Era la primera vez que los seis Estados miembros cedían ciertos derechos soberanos a un órgano común encargado de velar por los intereses de la nueva entidad. Esta Alta Autoridad, con poderes supranacionales, se ubicó en Luxemburgo. La CECA, cuya primera presidencia asumió Monnet, consiguió funcionar con gran éxito a pesar de la negativa de Reino Unido a participar en ella. A la vista de este triunfo, y tras el malogrado intento de instaurar una Comunidad Europea de Defensa, la idea de Europa fue relanzada por la reunión de los seis ministros de Asuntos Exteriores de la CECA en Mesina el 1 de julio de 1955. Al impulso que en este encuentro se le da a la Comunidad Económica Europea (CEE) se le ha dado en llamar la *relance européenne*. La realización material de la CEE será firmada en el Tratado de Roma del 25 de marzo de 1957, del que se han cumplido sesenta años. Por este motivo, el periodo que transcurre entre 1955 y 1957 ha sido denominado la «primavera europea». El objetivo de este acuerdo era garantizar la libre circulación de personas, bajo la protección de una ciudadanía común, y de mercancías diluyendo interna y paulatinamente las fronteras nacionales de los seis miembros. Al consejo de ministros heredado de la CECA se unía una Comisión Europea con sede en Bruselas. Era un primer bosquejo de poder supranacional (Carpentier y Lebrun, 1994).

Naturalmente, la creación de un mercado común europeo constituía un paso firme hacia la viabilidad de una Europa unida. En este proceso asume un papel

fundamental el general De Gaulle que, sin ser contrario a la construcción europea, tal y como él relata en sus memorias, habría preferido un consorcio franco-alemán. De Gaulle advertía que la intromisión británica en los organismos de la CEE podía dejar la puerta entreabierta a la influencia americana⁷. Esta fue la principal causa del reiterado rechazo, al que se opuso en dos ocasiones (1963 y 1966), de la entrada de Reino Unido en el mercado común. Se trataba de fortalecer la Europa continental. La entente cordial protagonizada por De Gaulle y Adenauer pareció dar más importancia a la «consolidación» de la Comunidad que a la «ampliación» de sus miembros. Sobre todo, si este aumento podía poner en peligro la cohesión interna de los mismos frente al exterior, y en especial, frente a EEUU, a la luz de sus estrechas relaciones con la *Commonwealth*. Este hecho, así como la sempiterna mirada transatlántica del Imperio británico, incitó el veto de De Gaulle a la adhesión del Reino Unido. El general, De Gaulle proponía una «Europa de los estados», es decir, una Europa de la cooperación interestatal, de acuerdo con la idea de la nación-estado.

Ahora bien, las reiteradas solicitudes del Reino Unido, lideradas por el primer ministro laborista Harold Wilson para su incorporación a la Comunidad, provocaron intensas discusiones internas entre los seis integrantes. En el debate central las divergencias se dirimían entre la apuesta por una «Europa atlántica», de relaciones más centrífugas, o una «Europa europea», priorizando las concordancias centrípetas de la línea continental. Mientras De Gaulle objetaba la incorporación de Reino

Unido a la comunidad, otros, y en especial los declarados partidarios de la supranacionalidad —Luns y Spaak—, la apoyaban. Finalmente, tras duros y prolongados forcejeos en las cuestiones económicas —y en virtud de la desaparición de Churchill del panorama político—, la Cámara de los Comunes aprueba —el 28 de octubre de 1971— la adhesión del Reino Unido a la Comunidad. Junto con la solicitud de dos candidatos más, el 22 de enero de 1972, la «Europa de los Seis» pasa en 1973 a constituirse como la «Europa de los Nueve». Se integran Reino Unido, Dinamarca e Irlanda. Este momento de ampliación consolida la segunda etapa en la construcción europea. La «Europa de los Pueblos» da paso a la «Europa de los Estados», de la que no tardará en comprobarse su insuficiencia. No será hasta 1981, con la unión de Grecia, que se hable de la «Europa de los Diez». En 1986, merced a la entrada de España y Portugal, se amplía la Comunidad denominándose, por entonces, la «Europa de los Doce». Y así sucesivamente, hasta llegar al Tratado de Maastricht de 1992 en el que se funda definitivamente la «Unión Europea» (Carpentier et al, 1994; Pérez Casado, 2017).

Recapitulando lo narrado, en esta extensa y complicada trayectoria se edifican los primeros cimientos de la Unión Europea, proceso protagonizado por las figuras de Richard Coudenhove-Kalergi —europeísta austríaco escritor de *Paneroupa*—, Jean Monnet —primer Presidente de la Alta Autoridad de la CECA—, Konrad Adenauer —Canciller alemán de la postguerra y promotor del milagro alemán—, Paul Henri Spaak —Presidente belga del partido socialista— y Robert Schuman —

Ministro francés de Asuntos Exteriores, fundador e inspirador de la CECA—, Alcide De Gasperi —Presidente del Consejo de Ministros de Italia— y, como no, Charles De Gaulle —Presidente de la Quinta República Francesa cuyo nacimiento se produjo después de la crisis colonial de 1958—. Estos son los considerados los «padres de Europa».

3. Los «padres» pedagógicos de Europa

Frente a estos autores, que hicieron posible la construcción de la unidad Europea sobre la base de la convivencia pacífica, de la democracia y de la solidaridad intergubernamental, existe una pléyade de autores que, desde el discurso pedagógico, acompañaron este proceso de formación de los ciudadanos para la consolidación de estos acuerdos. Las tradiciones educativas de los países, en el momento de la fundación de la Europa de los seis, eran muy diferentes. De hecho, en la década de los veinte, tras el final de la Gran Guerra, en algunos países de Europa se instauró la democracia parlamentaria, mientras que en otros aún estaba por fundar. La democracia fue, sobre todo, cosa de tres países: Francia, Inglaterra y Alemania. En los dos primeros, la democracia no tuvo más que seguir la prolongada trayectoria que la guerra no había detenido (Carpentier et al., 1994). La herencia democrática, por tanto, estaba ya arraigada. No fue ese el caso de Alemania, donde la democracia estaba aún por constituir. Su realidad era otra y contaba con un límite inicial, derivado de su historia. Tras los fallidos intentos revolucionarios de los primeros meses, una Asamblea Constituyente elegida un

año después del final de la Gran Guerra, en 1919, había fundado una república parlamentaria definida por la Constitución de Weimar que entró en vigor ese mismo agosto. Los primeros años de esta nueva república no estuvieron exentos de altercados, que no hacían más que denotar su fragilidad política. A los sucesivos intentos de golpes de estado de extrema izquierda y derecha, se añadieron asesinatos políticos, movimientos separatistas de Renania, la hiperinflación de la postguerra, el Putsch de Múnich protagonizado por Hitler en 1923 y la ocupación del Ruhr desde 1923 hasta 1925 por las tropas francesas y belgas. En cambio, a partir de 1925 el rumbo de la naciente república tomó nuevos derroteros, el país se estabilizó bajo la presidencia del Mariscal Paul von Hindenburg, que gobernó con una mayoría conservadora, y al que sucedió Hitler en 1933.

Simultáneamente a la instauración de la democracia en estos países, en la década de los veinte y los primeros años de los treinta, se extiende por Europa una ola que navega entre regímenes autoritarios o semiautoritarios hasta el extremo fascista adoptado por Mussolini en Italia después de la marcha de Roma (1922). Esta oleada aconteció principalmente por la Europa mediterránea y central, tras una breve experiencia de democracia parlamentaria. Así ocurrió en Hungría, bajo la dirección del Almirante Miklós Horthy (1920); en Austria, liderada por Monseñor Ignaz Seipel (1922); en España, por el General Primo de Rivera (1923); en Turquía, bajo el mando de Mustafá Kemal (1923); en Polonia, a cargo del Mariscal Józef Piłsudski (1926) y en Portugal, por António de Oliveira Salazar (1926). Se añade, a

este complejo entramado político, la Revolución Soviética de 1917 y, sobretudo, la posterior Guerra Fría. Indudablemente, la oposición Europa-URSS durante este periodo aceleró la construcción europea dinamizándose, en consecuencia, la educación sobre la base democrática, contraria al comunismo. Precisamente, este fenómeno hace que los primeros «padres» pedagógicos de Europa se sitúen en los países de iniciativa democrática. Así pues, una primera generación de pedagogos, después de la Primera Guerra Mundial, y a la luz de los acontecimientos ocurridos, centra su discurso educativo en la formación cívica para la consolidación de la democracia en el estado. Sin embargo, tal y como veremos, sus propuestas superan estrictamente el orden nacional para entroncar al ciudadano con la humanidad en sentido genérico.

Aun a riesgo de olvidos, podríamos citar dos generaciones de «padres» pedagógicos de Europa:

Una primera generación que constituye la raíz de la construcción pacífica europea y que tiene la intención de consolidar la democracia a través de la autonomía del educando. En esta primera generación, cuya trayectoria se ubica principalmente en el periodo de entreguerras, se podría incluir a Kerschensteiner, Spranger y Natorp en Alemania; a Bovet, Claparède, Dottrens o Ferrière en Ginebra con su carga internacionalista; a Gloeckel en Austria; la reforma Viviani o el propio plan Langevin-Wallon de la segunda postguerra, en Francia.

Una vez solidificada la democracia en los países, se erigiría una segunda gene-

ración de «padres» pedagógicos que, más allá de estas primeras iniciativas, después de la Segunda Guerra Mundial y tras la instauración de la CECA, luchan por el fomento de la unidad continental mediante el intercambio cultural de sus países, proclamando discursos en pro de la integración europea a través de la educación. Tal es el caso de Guido Gonella —Ministro de Instrucción Pública Italiano en tiempos de De Gasperi—, de Denis de Rougemont —Director del Centro Europeo de Cultura— y el impulso definitivo que Friedrich Schneider, pedagogo comparatista, ofrece en su obra *la Educación europea*, de 1963. Cabe mencionar, asimismo, una serie de instituciones que, al socaire de estos discursos pedagógicos, se instauraron con el afán de construir conjunta y cooperativamente la cultura europea, como por ejemplo el Centro Europeo de Cultura (1950) con sede en Ginebra o el Colegio de Europa (1950) de Brujas, además de la Asociación Europea de Educadores, con sede en Darmstadt, fundado en 1956.

Dentro de la primera oleada de iniciativas para la consolidación de la democracia, el ideal de re-construcción estatal pasa —casi por toda Europa en diferentes momentos— por la instauración de un modelo de educación única y pública que ya se había gestado antes de la Gran Guerra pero que se retoma con mayor ímpetu con posterioridad a ella. Afirma un autor que:

El movimiento de reforma de la enseñanza que había comenzado mucho antes de que estallase la guerra, se recrudeció durante esta, quizás por las mismas fallas que se revelaron en la preparación de los ciudadanos de los países beligerantes, fa-

llas que se atribuyeron a deficiencias de los sistemas de enseñanza. Por eso, una de las primeras preocupaciones de la post-guerra ha sido la reforma y el mejoramiento de estos sistemas (*La reforma escolar en Alemania*, s.f., p. 7).

He aquí que, en el periodo de entre-guerras, las reformas educativas se van sucediendo en el continente europeo. Se advierte que la reconstrucción del entendimiento intracontinental requiere de una nueva educación⁸. De ahí que hablemos de los primeros «padres» pedagógicos de Europa.

Intentaremos esclarecer quienes son estos primeros «padres» pedagógicos de Europa, para entender la función que ejercen en la forja de la democracia y la convivencia pacífica intra e interestatal. En realidad, la larga línea de pedagogos que en Alemania intenta instaurar la democracia se remonta a George Kerschensteiner, cuya aportación constituye la antesala de la reforma educativa que se gestará en la República de Weimar a partir de 1919. Según él, la acción educativa debe centrarse en la educación cívica, a fin de que el estado democrático devenga en una comunidad moral (1934, p. 33-34). Esta es la misión principal que debe adquirir la escuela pública y la educación en sentido genérico. No en balde, en la Alemania de la primera postguerra, la transformación se basará en la escuela del trabajo de Kerschensteiner. La reforma de la educación pública en Alemania hunde sus raíces en el movimiento de escuela unificada —*Einheitsschule*— cuyos principales defensores fueron los partidos democráticos y socialistas, así como las asociaciones de maestros y pedagogos de

tendencia liberal entre los cuales se halla el propio Kerschensteiner, junto con Natorp, Fischer o Spranger, entre otros. La primera manifestación de este movimiento se hizo en junio de 1914 en la ciudad de Kiel, concretamente en la asamblea Deutsche Lehrernien, en la que la asociación de maestros alemanes hizo suya las tesis de Kerschensteiner:

La escuela pública general en el estado jurídico, es decir, en aquel estado que regula automáticamente las relaciones de sus miembros según los principios de justicia, debe facilitar a todo niño, sin excepción, aquella educación a que tiene derecho en la medida de sus disposiciones (Luzuriaga, 1964, p. 105).

Dicho de otra forma, se fraguaba el interés por establecer en Alemania una escuela pública y democrática —proyecto que demorará el estallido de la Gran Guerra hasta la llegada de la república de 1919—. Junto a la aportación de Kerschensteiner, destaca el ideal de Pedagogía Social de Paul Natorp, que también sienta las bases de la democracia educativa desde una propuesta social, y la obra de Eduard Spranger, que propugna la finalidad educativa en la pedagogía cultural.

Si desde Alemania, dada la ausencia de tradición parlamentaria, la pedagogía se preocupa por establecer los cimientos de la democracia, desde Suiza, cuya capitalidad pedagógica asume Ginebra, el interés es otro: articular la mediación intergubernamental para el restablecimiento de la paz europea. Quizás la división interna de la población suiza y la adhesión dispar de sus ciudadanos —algunos partidarios de los franceses y otros

germanófilos— hicieron que este estado se mantuviera neutral, tanto en la Primera como en la Segunda Guerra Mundial. Como imponían las condiciones del Tratado de Versalles, se instauró en Ginebra la Sociedad de Naciones en 1920 para liderar la reunificación europea. Sin embargo, fracasó en su intento por los intereses sucesivos de las potencias vencedoras. Pedagógicamente, Ginebra intentó liderar la reforma educativa a través de la divulgación del movimiento de Escuela Nueva y de la pedagogía activa. Pedagogos de la altura de Ferrière, Claparède, Bovet o Dottrens, entre otros, configuran la Escuela de Ginebra, que optó por el desarrollo de la pedagogía de corte experimental, sin desdeñar los ideales universalistas. El propio Adolphe Ferrière realizó un itinerario de iniciativas internacionalistas que van desde el *Bureau International des Écoles Nouvelles* (1899) o el *Institut Rousseau* (1912), hasta la fundación de la *Escuela Internacional de Ginebra* (1924-1950), pasando por la *Liga Internacional de la Escuela Nueva* (1921). Configuró, así, una teoría político-pedagógica que agrupaba los parámetros de europeísmo, internacionalismo, liberalismo, pacifismo, neutralidad, cooperación intelectual, puritanismo moral y confianza en la educación como forjadores de la sociedad futura. Como símbolo del espíritu de Ginebra, comparte la voluntad de una paz permanente basada en el desarme, en la cooperación internacional y en la voluntad de construcción de una utopía política y educativa (*l'Ere Nouvelle*) bajo los principios de autonomía moral e intelectual, y la actividad y el protagonismo del niño. Asimismo, Claparède y Bovet fueron los verdaderos motores del *Institut Rous-*

seau. Además, Bovet estableció un observatorio internacional sobre el estado de la educación en el mundo con la fundación del *Bureau International d'Education* (BIE), que llegaría a constituirse como un órgano de documentación y promoción de los estudios científicos y objetivos en materia educativa. El BIE permitió el impulso y la consolidación de la pedagogía comparada como disciplina epistemológica, cognoscitiva y académica (Schneider, 1966), que posee una inequívoca vocación europeísta.

Todas estas iniciativas e instituciones, llevadas a cabo bajo el aliento del espíritu de Ginebra, trataban de establecer una unión europea en torno a los principios de comprensión, colaboración y cooperación internacional. En el periodo de entreguerras, y tras el desmembramiento de los imperios centrales, se trató de instaurar la paz a través del armamento moral, para lo cual la Escuela Nueva se consideró el medio más adecuado. El método educativo activo fue el escogido para hacer del niño un futuro ciudadano activo y participativo, a través del autogobierno, ideal de autonomía. En definitiva, se pretendía cimentar una ciudadanía europea que propiciara la paz perpetua en el continente a través de la enseñanza activa y del movimiento de Escuela Nueva.

Indiscutiblemente, la república austríaca no quedó exenta de este proceso reformista⁹ después de la caída del Imperio austrohúngaro acaecida como consecuencia de la Gran Guerra. En efecto, la decadencia cultural, social y económica de la última etapa de los Habsburgo obligó a la naciente república social-demócrata a rehacer una sociedad en plena crisis. Ahora

bien, a partir de 1919, con la llegada al poder de los socialistas, se plantea cómo hacer de Austria un estado con una nueva estructura social acorde a la filosofía político-social del nuevo orden republicano. Al amparo de esta transformación social —que impregnaba todos los ámbitos—, se proyectó una reforma educativa. Para ello, Otto Gloeckel asume la cartera de Subsecretario de Instrucción Pública (1919). Se forman 600 asociaciones de profesores para estudiar y practicar los principios de la reforma e introducirla en la república austríaca, implantándola en todas las regiones sin excepción. Los dos núcleos pedagógicos que la avalaron fueron: el principio de concentración, partiendo de los centros de interés; y el de irradiación, enseñanza global. Como puede deducirse, nuevamente la enseñanza activa toma prioridad en la instauración de la república y la formación del ciudadano. El objetivo era que el niño trabajase por sí mismo. No por azar, se cambió la *Lernschule* (escuela de aprendizaje), por la *Arbeitschule* (escuela del trabajo), sin desdeñar la educación cívica y moral, además de velar por la libertad religiosa, respetando la enseñanza católica, protestante y judía.

En el caso francés, el tema es diferente. Durante la Tercera República (1870-1940) se sucedieron una serie de transformaciones educativas que van desde la Reforma Viviani —a cargo de René Viviani, primer ministro pacifista de principios de la Gran Guerra—, hasta el plan Langevin-Wallon (1944-1945), inmediatamente anterior a la Cuarta República, cuyo presidente fue el ya mencionado Robert Schuman. El proyecto Viviani (1914) se inscribe dentro de

las reformas de enseñanza unificada y de extensión de la obligatoriedad de la enseñanza técnica elemental, así como de la obligación post-escolar, además del principio de gratuidad de la escuela y del de democratización de la enseñanza media y superior, sin descuidarse la educación moral y del carácter. Este plan imponía una educación post-escolar obligatoria, profesional para los niños de trece a diecisiete años, y doméstica para las niñas, también desde los trece, pero únicamente hasta los dieciséis. En una línea similar, el plan Langevin-Wallon pretendía la democratización de la educación secundaria, a través de la enseñanza comprensiva. La solución era una escuela integrada, polivalente y comprensiva. Este ambicioso plan proyectaba una escuela única, laica, pero, sobre todo, que ofrezca una educación moral y cívica.

Al margen de estas iniciativas que apuntalaron la democracia desde la escuela, hubo una serie de personalidades destacables en el desarrollo del «espíritu europeo» desde la pedagogía. Nos referimos a la segunda generación de «padres» pedagógicos que, una vez consolidada la democracia a través de la educación, daba un paso adelante en pro del fomento de la ciudadanía específicamente europea desde las instituciones educativas. Cabe mencionar el ascenso en esta generación de la figura de Stefan Zweig, que, en 1932, insistía en la vía pedagógica para desintoxicar Europa de los males de la crisis de entreguerras, una crisis total, no únicamente económica, sino también epistemológica, política y filosófica, es decir, de sentido (Zweig, 2017, pp. 65-84).

Habida cuenta de las evidentes tensiones intraeuropeas, Guido Gonella, Ministro de Educación italiano bajo la presidencia de De Gasperi, reclamaba un retorno a la unidad de la civilización europea sobre la base de su tradición. Gonella afirmaba las posibilidades de la unidad sin negar la pluralidad. No pretendía ni un intento de uniformidad ni de homogeneización cultural, sino reencontrar la tradición de Europa y su común civilización. En esta dirección advertía en un discurso de 1961:

La tradición europea es intelectual por la dignidad de un pensamiento común, es jurídica por el patrimonio de un derecho común, es espiritual por las afinidades internas de nuestra civilización común. [...] Volvamos pues a las fuentes de la civilización europea, fuentes que son tres: la griega, la romana y la cristiana. [...] La unidad de Europa se reconstruye restaurando, de entrada, el orden intelectual y social (Gonella, 1961, pp. 19-20).

Subyace aquí la aspiración de refundar pedagógica y humanísticamente Europa. Merced a este hecho, Gonella puede ser considerado uno de los «padres» pedagógicos de Europa de la segunda generación. Solo la vía cultural, y con ella la educativa, podrían salvaguardar la unidad europea. Consciente de las dificultades bélicas que había atravesado el continente, formulaba la urgencia de propugnar desde la escuela la solidaridad activa entre los ciudadanos y países. Solidaridad que había de basarse en una nueva justicia internacional que conciliara el concepto de nación con el de humanidad —tal y como habían aspirado muchos de los discursos pedagógicos de la primera generación— (Gonella, 1961, p. 21). Ante las nacientes fuer-

zas antieuropeístas fascistas, había que buscar la paz con la democracia, arraigar el europeísmo desde el patriotismo.

Además de Gonella, mención especial merece, como «padre» pedagógico de Europa, Denis de Rougemont. Desde Ginebra, ya finalizada la Segunda Guerra Mundial, se impulsó el Centro Europeo de Cultura, que desde 1950 y dirigido por este convencido europeísta, fomentó el intercambio cultural destacando lo «común europeo» y reuniendo a personas y grupos que desempeñaban un trabajo similar. Esta institución educativa tuvo por finalidad «despertar el espíritu de solidaridad europea en las escuelas públicas, universidades y centros de enseñanza popular» (Schneider, 1963, p. 139). Al amparo de este centro, se creó la (AIEE) en 1951 que publicó una *Bibliographie européenne*, con la finalidad de divulgar los logros y problemas relativos a la unificación de Europa.

El ímpetu de Rougemont fue determinante para la integración pedagógica europea. Como Director del Centro Europeo de Cultura realizó una gran labor formando una élite de políticos y educadores europeístas. Consciente de que la unión aduanera no bastaba para el logro de una Europa unida, reclamó —desde el momento fundacional— una federación continental, política, social, cultural y económica. En sus escritos, subraya la importancia que concede a la educación para este entendimiento intergubernamental:

Decir que todo depende de la educación es decir que todo depende de los educadores y de su formación. El porvenir de Europa unida se juega en las Escuelas Normales. Mientras no se produzca un

cambio de orientación antinacionalista y proeuropeo en ellas, y mientras este cambio no deje sentir sus efectos en la enseñanza secundaria de nuestros países, las bases mismas de la unión parecerán desarrollarse al paso que marquen políticos y economistas. *Pues antes de «hacer Europa» hay que «hacerse de Europa»*. Y esto ocurre, fundamentalmente, en los espíritus: sin una «revolución cultural» previa no habrá ninguna revolución en las instituciones político-sociales, o no se pondrá realmente en marcha (Rougemont, 1975, p. 72).

En resumen, más allá de la Europa de los mercados, Rougemont hacía notar la necesidad de una Europa de los ciudadanos. Había que forjar una ciudadanía europea desde la educación. Primero, formando a los docentes en esta dirección, en las Escuelas Normales, para que, a modo de cascada, se dejara sentir posteriormente en la educación primaria y secundaria de cada uno de los países miembros. Rougemont era consciente de la necesidad de una «revolución cultural» para fortalecer el espíritu europeo. Solo la educación, y ningún otro medio, era el instrumento para lograr la unificación europea en la mente los ciudadanos. A la idea de Europa se tenía que llegar por la educación, despertando en cada persona un sentimiento de ciudadanía proeuropea, liberándose de los yugos nacionalistas que habían desembocado en las dos guerras intracontinentales.

Sin embargo, el envite decisivo de la educación europea, y por ello puede ser considerado otro de los «padres» pedagógicos de Europa, vino de manos de Friedrich Schneider, quien promulgó la necesidad

de una disciplina llamada *Educación europea* que, además de ser el título de una de sus obras, constituía una propuesta curricular. La finalidad de la Educación Europea no era otra que la de:

Asegurar esta herencia europea —nosotros la designamos civilización europea o espíritu europeo— y darla a conocer en lo posible a muchos hombres de los pueblos de Europa; es decir, formar en ellos un sentimiento europeo, una conciencia europea, es una tarea eminentemente importante en la actualidad. Así pues, además de la integración política y económica, es necesaria una integración cultural que consolide las dos primeras (Schneider, 1961, p. 56).

Como ya recalcará previamente Rougemont, había que apuntalar la tradición europea a través de la educación, esto es, formar ciudadanos europeos. De este modo, propone un currículum educativo que contuviera, entre otros aspectos, una historia de la pedagogía en sentido europeo. Su intención era, como ya habían afirmado sus predecesores, alentar el europeísmo desde el patriotismo, siempre respetando los vínculos nacionales. Es así como debía configurarse una Educación Europea, cuyo sentimiento de cohesión no fuera disyuntivo con la comunidad nacional, sino compatible. Para ello, Schneider examinó los sistemas educativos europeos, destacando lo que tenían en común. Entre las características generales de los mismos halló la duración del tiempo escolar obligatorio —que oscilaba entre los seis y los diez años, logro que habían conseguido los «padres» pedagógicos de la primera generación—, la creencia en la educación permanente —más allá de la primaria y

de la formación profesional, para los países europeos la educación se extendía a lo largo de la vida— y, por último, que en casi todos los países la organización escolar era ternaria —primera enseñanza, enseñanza media y educación superior—. Si los problemas educativos, tal y como él mismo descubriría, eran comunes, también la solución debía ser compartida por todos los estados miembros de esta unión. Por eso, la investigación pedagógica debía ser supranacional. En definitiva, todos los esfuerzos debían consagrarse a la búsqueda del espíritu europeo, tanto en sus problemas como en sus soluciones, ni más ni menos.

4. A modo de conclusión

Después del viaje realizado por los orígenes de Europa, no cabe duda de que esta se ha intentado articular, desde su gestación, como una vía pedagógica (Vilanova, Prats, Longares, 2016, p. 17). Acorde con la dimensión cultural y espiritual del viejo continente, Europa ha sido un modelo de referencia educativa, desde las propuestas alemanas y ginebrinas, hasta las austríacas y francesas, en favor de la construcción de un estado supranacional de convivencia pacífica y ciudadanía solidaria. Sin embargo, hoy se encuentra en una encrucijada. En el sexagésimo aniversario de su constitución, se enfrenta al desmembramiento de su unidad con la salida del Reino Unido y del inicio del proceso llamado *Brexit*, así como a sus posibles repercusiones en la eurozona. Anticipándose a su posible declive, Pérez Casado (2017) afirma que, ante la amenaza de los países emergentes y del competidor externo más potente, sobre todo después

del triunfo en las urnas del *America first*, la alternativa es una más y mejor Europa. Se trata de repensarla soslayando el escollo tecnocrático, la pérdida generalizada de la confianza en sus instituciones y devolviendo el protagonismo a los ciudadanos. En esta misma dirección sostiene que «estas reformas en profundidad requieren la construcción de una pedagogía democrática que implique a la ciudadanía en los objetivos, que la convierta en agente cómplice de una nueva etapa en la construcción europea» (2017, p. 33). Así, la refundación de la Europa Unida o la Unión Europea, respetando y retomando los principios originarios de cooperación, pasan por la vía educativa, tal y como se lamentara años más tarde Jean Monnet: «Si tuviera que volver a empezar la construcción de Europa, lo haría por la cultura». Hoy pues, más que nunca, tiene sentido releer a los «padres» pedagógicos de Europa, los que instauraron la pedagogía democrática y la ciudadanía europea, permitiendo la posibilidad de la integración.

En esta nueva Europa que hoy nos encontramos, postindustrial, postmoderna, postorgánica y multicultural, el discurso pedagógico ha de tomar nuevas orientaciones para afrontar los retos que consoliden la reconciliación europea lograda a lo largo del periplo de estos cien años después de la Gran Guerra. Por eso, si algo es ahora Europa, o lo ha de ser, pasa por la vía pedagógica y educativa. Afirma Javier Solana que la Unión Europea es el proceso de integración más innovador y exitoso de la historia de la humanidad. (2015, p. 9). Si queremos mantener los niveles de prosperidad compartida, así como la libertad y la igualdad de los ciudadanos, la

integración europea es imprescindible. La paz, la prosperidad, el Estado de derecho, el respeto a la diferencia, la solidaridad, la libertad, la democracia y la justicia social, valores que hoy conforman la identidad europea, que son nuestra «herencia común» y, como tal, queremos proteger, se han de afianzar por vía educativa. En fin, hoy más que nunca, Europa es una vía pedagógica.

Notas

- ¹ La investigación que ha dado lugar a estos resultados ha sido impulsada por RecerCaixa.
- ² Afirma Voyerne que Wilson, asiduo lector de Kant, soñaba con el «Proyecto filosófico de la paz perpetua». La Sociedad de Naciones, de inspiración wilsoniana, constituyó el triunfo del derecho sobre los intentos beligerantes de hegemonía alemana en Europa. A saber, la victoria en Europa de la democracia, de la justicia y de la paz sobre las aspiraciones de dominio bélico alemán. (1965, p. 165)
- ³ Previo a los intentos de construcción o reconstrucción europeas, después de la Gran Guerra se suceden una serie de obras denominadas «literatura de crisis». Un ejemplo es *La decadencia de Occidente* de Oswald Spengler, que denunció en 1918 la crisis del evolucionismo lineal y de los diseños progresivos del desarrollo social (Esquirol, 1994, p. 34).
- ⁴ Coudenhove-Kalergi (1923). *Paneuropa*. En Truyol, 1972, pp. 81-83. De *Paneuropa* hubo en 2010 una reedición en Madrid, publicado por Encuentro.
- ⁵ Afirma Voyerne con respecto a este congreso: «Por primera vez, todos los hombres decididos a edificar Europa se encontraban aunados. Resultó de todo ello una atmósfera de entusiasmo del todo excepcional. Sin embargo, después de este primer contacto, se observó que dos tendencias, al menos, dividían gravemente las fuerzas europeas. Por una parte los «unionistas» permanecían tan resueltamente opuestos como en un pasado a todo lo que pudiera limitar la soberanía de los Estados [...]. Por otra parte, los federalistas, reclamaban una federación efectiva, dotada de poderes propios» (1965, p. 188).

- ⁶ De Gaulle, en sus memorias, relata las sucesivas inversiones que durante el periodo que transcurre entre 1958 y 1962 se realizaron en Francia, desde el comercio, la agricultura y la electrónica, hasta la aeronáutica o las industrias derivadas del gas. Todas estas modernizaciones dieron un impulso definitivo a las regiones francesas, que se especializaron en determinados sectores (1970, pp. 183-184).
- ⁷ El propio De Gaulle cuenta en sus memorias las dificultades de construir una Europa europea, frente a la amenaza del Caballo de Troya atlántico que hubiera supuesto la integración inicial de Reino Unido (1970, pp. 202-203).
- ⁸ No es de extrañar que en este periodo se consolide como disciplina científica la Educación Comparada. Tal y como afirma Schneider «al término de la Primera Guerra Mundial, varias circunstancias favorecieron el desarrollo de la ciencia comparativa de la educación. Los estados con un sistema escolar desarrollado sintieron la necesidad de someterlo a un balance riguroso; los nuevos estados reconocieron en la educación el medio esencial de fundación y consolidación. Y, sobre todo, el afán de lograr una opinión y una humanidad cívicamente democráticas, condujo a ocuparse de planes de educación» (1966, p. 46).
- ⁹ Afirma Luzuriaga sobre la reforma educativa austríaca: «La Primera Guerra Mundial vino a detener este desarrollo de la escuela nueva pública y solo a su terminación pudo ser proseguido. En tal sentido, el segundo momento de esta es el de las 'instituciones federales de educación' de Viena, que fueron verdaderas 'escuelas nuevas', pero de carácter público y nacional» (2002, p. 53).

Referencias bibliográficas

- Anónimo (s.f.). *La reforma escolar en Alemania*. Madrid: Ediciones de La Lectura-Espasa Calpe.
- Aguirre, M. (2017). *Salto al vacío. Crisis y declive de los Estados Unidos*. Barcelona: Icaria.
- Adenauer, K. (2014). *El final del nacionalismo*. Madrid: Encuentro.
- Becerril, B. (2016). Estudio introductorio Europe Unite. En W. Churchill, *Europa Unida. Die-*

- ciocho discursos y una carta* (pp. 5-45). Madrid: Encuentro.
- Cañellas, A., Solé, J., Pallach, J., Reventós, J., Trias, R. y Pujol, J. (1975). *Les terceres vies a Europa*. Barcelona: Nova Terra.
- Carpentier, J. y Lebrun, F. (1994). *Breve Historia de Europa*. Madrid: Alianza.
- Coudenhove-Kalergi, R. (2010). *Pan-Europa*. Madrid: Encuentro.
- De Gaulle, C. (1970). *Memorias de esperanza. La renovación (1958-1962)*. Madrid: Taurus.
- De Gasperi, A. (2011). *Europa, escritos y discursos*. Madrid: Encuentro.
- De Habsburgo, O. (2011). *El camino de Europa*. Madrid: Encuentro.
- De Madariaga, S. (1951). *Bosquejo de Europa*. México: Hermes.
- Esquirol, J. M. (1994). *D'Europa als homes*. Barcelona: Cruilla.
- Ferro, M. (2014). *La Gran Guerra (1914-1918)*. Madrid: Alianza.
- Fichte, J. (1968). *Discursos a la nación alemana*. Madrid: Taurus.
- Filho, L. (1936). *La escuela nueva*. Barcelona: Labor.
- Freinet, C. (1975). *El nacimiento de una pedagogía popular*. Barcelona: Laia.
- Fullat, O. (2005). *L'Autèntic origen dels europeus. El cristianisme en la formació d'Occident*. Barcelona: Pòrtic.
- Gonella, G. (1961). *Unitat d'Europa*. Barcelona: Rafael Dalmau.
- Güell, A. (Coord.) (1998). *El Dilema de Europa*. Barcelona: Ediciones del Bronce.
- Howard, M. (2012). *La Primera Guerra Mundial*. Barcelona: Crítica.
- Kamen, H. (1986). *La sociedad europea (1500-1700)*. Madrid: Alianza.
- Kerschensteiner, G. (1928). *El alma del educador y el problema de la formación del maestro*. Barcelona: Labor.
- Kerschensteiner, G. (1934). *La educación cívica*. Barcelona: Labor.
- Kerschensteiner, G. (s.f.). *Concepto de escuela del trabajo*. Madrid: La Lectura.
- Luzuriaga, L. (1964). *La escuela pública democrática*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (2002). *La escuela nueva pública*. Madrid: Losada.
- Martín, V. (2015). *Europa, un salto a lo desconocido*. Madrid: Encuentro.
- Natorp, P. (1915). *Curso de Pedagogía*. Madrid: La Lectura.
- Negrín, O. y Vergara, J. (2003). *Teorías e Instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Pérez Casado, R. (2017). *La Unión Europea. Historia de un éxito tras las catástrofes del siglo XX*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Rougemon, D. (1975). *¡Europeos, uníos!*. Barcelona: Aymá.
- Schneider, F. (1966). *La Pedagogía Comparada*. Barcelona: Herder.
- Schneider, F. (1963). *Educación europea*. Barcelona: Herder.
- Solana, J. (2015). Prólogo. En V. Martín, *Europa, un salto a lo desconocido* (pp. 9-10). Madrid: Encuentro.
- Soler, J. (2008). Entre Europa i Amèrica Llatina: Adolf Ferrière i l'Escola Nova a Barcelona. *Temps d'Educació*, 35, 229-248.
- Truyol, A. (1972). *La integración europea*. Madrid: Tecnos.
- Vilanou, C., Prat, E. y Longares L. (2016). Entre la crónica i el compromís de futur. *Temps d'Educació*, 50, 11-29.
- Voyenne, B. (1965). *Historia de la idea europea*. Barcelona: Labor.
- Witte, E. y Backheuser, E. (1933). *La escuela única*. Barcelona: Labor.
- Zweig, S. (2017). *La desintoxicación moral de Europa y otros escritos políticos*. Barcelona: Plataforma editorial.

Biografía de los autores

Isabel Vilafranca Manguán es Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona y Profesora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Se ha especializado en el estudio de las ideas y teorías pedagógicas, en especial las corrientes filosóficas y educativas vinculadas al idealismo alemán. Actualmente lidera el proyecto «Pensamiento pedagógico y discursos educativos en la construcción europea cien años después de la Gran guerra. Entre el pasado y el futuro», dentro del programa RecerCaixa.

Raquel Cercós Raichs es Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Barcelona y Profesora asociada de la Facultad de Educación (UB). Se ha centrado

en el estudio de los conceptos, discursos y narrativas de las Pedagogías de la Masculinidad a través de los vínculos que se establecen entre el poder, el género y la educación, fijando su punto de atención en la Inglaterra victoriana y su recepción y crítica en los Estados Unidos. Otra de sus líneas de investigación es la corporalidad y la pedagogía.

Jordi Garcia Farrero es Premio Extraordinario de Doctorado por la Universidad de Barcelona (curso 2012-2013), Profesor del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona y Consultor en el grado de Educación Social de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Autor del libro *Camíнар. Experiencias y prácticas formativas* (2014).