

# **Enseñanza de integración en los países andinos**

*Enrique Ayala Mora*

## **1. INTRODUCCIÓN**

Aunque tienen antecedentes y raíces históricas antiguas, los procesos de integración entre países y bloques de países son ahora un rasgo básico del panorama mundial. Pero los esfuerzos integracionistas tienen fuertes y persistentes adversarios. La creciente mundialización de la economía, el robustecimiento del poder del capital transnacional, las desarticulaciones internas, son elementos que frenan y a veces hacen fracasar los proyectos de integración. El propio Libertador Simón Bolívar, al promover la unidad de la América Española, advertía sobre el poder de los enemigos de ese gran propósito.<sup>1</sup>

La integración debe entenderse como un objetivo de las sociedades y no solo de las autoridades políticas. No son meros procedimientos administrativos o acuerdos de cúpulas. Son procesos que requieren de una base social que los sustente. Y por ello la educación es un elemento clave en el camino de los pueblos a su integración duradera. Esta necesidad ha sido objeto de la preocupación de los jefes de Estado andinos y sudamericanos, que en varias oportunidades han acordado impulsar una iniciativa de enseñanza de la integración en los sistemas educativos de nuestros países. En ese marco se lleva delante una iniciativa comunitaria para incorporar la integración en los programas y contenidos educativos escolares, entendida como el

desarrollo de valores y capacidades ciudadanas que promuevan una cultura de paz y de cooperación entre los Países Miembros; la promoción de una visión común de la historia, la geografía y los recursos naturales de los países andinos; la entrega de conocimientos y la generación de interés entre los estudiantes sobre los procesos de integración andina y latinoamericana; la valoración de la diversidad cultural y el ejercicio de la interculturalidad; (...).<sup>2</sup>

El programa está destinado a desarrollar en la población escolar de los países miembros un mejor conocimiento e interés sobre el proceso de integración, y a impartir una visión de la historia que coadyuve al desarrollo y consolidación de una cultura de paz y de cooperación. En análisis realizados con anterioridad, entre los que cabe destacar los de la Universidad Andina Simón Bolívar y el Convenio Andrés Bello, se ha esta-

blecido que una propuesta de esta naturaleza debía partir del estudio de los contenidos de historia y extenderse a otros ámbitos afines como geografía, educación en valores, educación ciudadana y otros. Al mismo tiempo, se había identificado también la importancia de enfatizar la promoción de una cultura de paz, la diversidad, la unidad nacional y la interculturalidad.

Siguiendo también directivas comunitarias, la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, edita la *Historia de América Andina*, un esfuerzo colectivo en el que participan historiadores de los cinco países andinos, con una visión de la historia de la subregión desde la época aborigen hasta el presente.<sup>3</sup> La UASB lleva también adelante un programa destinado a incorporar en los planes de estudio la “Educación para la democracia” y ha formulado el proyecto “Cátedra Simón Bolívar de integración” para la formación de profesores. Siguiendo los mandatos presidenciales, la Secretaría General de la CAN, en conjunto con la Universidad Andina, sede Ecuador y el Convenio Andrés Bello, impulsan el proyecto: “Enseñanza de integración en los países andinos”, que propone directivas generales para incorporar el tema de integración en el currículum de los sistemas educativos.<sup>4</sup>

El presente trabajo, preparado especialmente para la Academia de la Latinidad, recoge los antecedentes enunciados y ofrece una perspectiva general de las bases de la propuesta subregional de enseñanza de integración. Dis-

cute las relaciones entre integración y educación en los sistemas educativos andinos y las líneas fundamentales sobre las que descansa la iniciativa, como un elemento para el debate sobre Estados nacionales y procesos de integración en los espacios andino y sudamericano.

## **2. INTEGRACIÓN, EDUCACIÓN Y SISTEMAS EDUCATIVOS**

En el tema que estamos tratando confluyen varias dimensiones. Un proceso de integración sin un fuerte y sistemático esfuerzo educativo que lo acompañe y refuerce no es sostenible. Los compromisos de los países en el campo de la integración económica y política solo se cristalizan en el largo plazo cuando van junto con el desarrollo de una cultura integracionista en el seno de las sociedades. No se integran solo los Estados, sino los pueblos. Y esto sucede cuando la gente común considera como propio el proceso y se siente parte de él.

La cultura integracionista no surge de la nada, ni se establece de la noche a la mañana. Se asienta en un imaginario sobre un pasado compartido, que también se ve como una opción de futuro. La Historia, al decir de Fontana, no es solo explicación del pasado, sino también un “proyecto social”.<sup>5</sup> Una cultura de la integración se fundamenta en una identidad común de los pueblos; en un sentido anterior de pertenencia, que solo se consolida en un ambiente favorable. Es decir que, al imaginario popular, a los elementos históricos, se debe añadir una acción expresa y organizada. Dicho de otra manera: para

que exista una vigorosa cultura de integración se requiere que, por una parte, exista un “piso” común, pero también una voluntad expresa de desarrollar esa cultura por parte de los actores políticos.

Pero desarrollar en las sociedades una cultura integracionista tiene dificultades. Los nacionalismos exacerbados generan reacciones patriotas en los pueblos, provocan odios contra otros pueblos, que se transmiten de generación en generación. Las disputas limítrofes y fronteras, muy comunes en el pasado de Latinoamérica, son obstáculos, a veces grandes, para la integración. No ha sido infrecuente que se llegara a pensar que el más patriota es el que más odia a su vecino. Visiones etnocéntricas y excluyentes, que en numerosas ocasiones han sido doctrinas oficiales de los Estados y sus sistemas educativos, mantienen discriminados a grandes sectores de la población, especialmente a los indígenas y negros, que están entre los más pobres de nuestros países. A estas dificultades se suma la idea de que la integración regional o subregional está siendo sustituida por una suerte de “integración mundial” o “globalización”.<sup>6</sup> Según unos, este fenómeno planetario ha superado la necesidad de integración, ya que la humanidad se está integrando *de facto* con el mercado único y la comunicación ampliada. Esto vuelve innecesaria la integración. Pero esto es falso. Justamente para enfrentar la globalización, los países necesitan comprometerse en procesos integrativos.

La vigencia de una cultura de la integración demanda no solo una base histórica en nuestro pasado andino, sino también la enseñanza de integración en los sistemas educativos. Esta enseñanza se viene dando ya, de una manera u otra, en los países andinos, pero es necesaria una iniciativa de coordinación de sus objetivos y contenidos, y un esfuerzo de generalización y ampliación de su cobertura.

Los sistemas educativos de los países andinos son bastante diversos entre sí.<sup>7</sup> Todos han partido de la división tradicional entre la primaria y la secundaria (la escuela y el colegio) para llegar a una secuencia de dos, tres y hasta cuatro niveles que van desde la educación preescolar, hasta el final de la secundaria, media o bachillerato. Luego de sucesivas reformas, ese esquema ha ido cambiando, pero en todos los sistemas se inicia la educación escolarizada a los cinco años y se la concluye, por lo general, entre los dieciséis a dieciocho años. Todos cuentan con un nivel de formación básica obligatoria de duración variable aunque ha ido ganando espacio la tendencia de que dure alrededor de diez años. Los informes nacionales sobre la enseñanza de Historia e integración en los países miembros de la CAN (2006) establecen los niveles de esos sistemas y las características de sus planes generales de estudio.<sup>8</sup> A partir de esos informes y otros materiales, se esbozan a continuación cuatro características comunes.

En primer lugar, se debe destacar que todos los sistemas educativos tienen un predominio urbano sobre lo rural. En las urbes está la mayoría de la población estudiantil, pero también allí se concentra la mayoría de los recursos de infraestructura, especialmente los maestros. La casi totalidad de las escuelas unidocentes, por ejemplo, están en el sector rural. Los planes y programas, como los materiales, especialmente los textos, en su gran mayoría están destinados a los alumnos urbanos.

En segundo lugar, en nuestros sistemas educativos la inversión de recursos es inversamente proporcional al nivel de la educación, en términos ascendentes. Es decir, que lo que se dedica a un estudiante de primer año del sistema es menor que lo que se dedica a los de grados superiores. Se ha destacado que hay una notoria desproporción entre lo que cuesta un niño escolar con lo que cuesta un estudiante universitario. La educación superior recibe mucho más subsidio que la básica.

En tercer lugar, los sistemas en todos los países son mixtos. Coexisten establecimientos oficiales o estatales con establecimientos particulares o privados. Los unos son sostenidos por los Estados, en tanto que los otros demandan un pago total o parcial por los servicios educativos. Por lo general, los segundos disponen de más recursos que los estatales. En todos los países andinos la educación pública cubre la mayoría de los alumnos y establecimientos. La proporción de los públicos frente a

los privados, salvo en el nivel preescolar, es mayor en los primeros años y menor en los últimos.

En cuarto lugar, todos los países emprendieron reformas educativas en las pasadas dos décadas que se vienen aplicando hasta el presente. Estas reformas han efectuado significativos cambios en los niveles y los contenidos y han introducido varias innovaciones como los “ejes transversales” en el currículo y reajustes de los objetivos. Se ha generalizado la “educación por competencias”. Estas transformaciones han provocado cambios significativos en los estudios sociales o en los contenidos “formativos”, en especial, en la educación en valores o educación ciudadana.

Desde la Independencia se mantuvo en toda América Latina un sentido de identidad común, que se expresó en la escuela, a veces en forma contradictoria, puesto que, por un lado, se afirmaba lo propio, pero, por otro, se buscaba identidad con lo “hispano” o con lo “latino”. Desde fines del siglo XIX, con el surgimiento del panamericanismo, se incorporó la consigna de la unidad continental, que justificó, por ejemplo, el apoyo a los aliados en la Segunda Guerra Mundial. Luego, bajo la hegemonía de Estados Unidos, esa unidad continental se expresó en las tesis de la “seguridad continental” y sus consecuencias en las políticas contrainsurreccionales de la Guerra Fría y la lucha contra el socialismo emergente.

En los países andinos, que se independizaron con una acción conjunta liderada por Simón Bolívar, el conteni-



do de la educación tuvo desde hace tiempo un énfasis bolivariano, que casi siempre fue solo retórico, pero se mantuvo como base de una identidad común y un principio de unidad. Durante los años sesenta se planteó la integración subregional con el Pacto Andino.<sup>9</sup> En el marco de ese acuerdo se suscribió el Convenio Andrés Bello, una de cuyas actividades ha sido trabajar sobre los contenidos de integración en los sistemas educativos, en especial en historia, en colaboración con la UNESCO.<sup>10</sup> Otro estudio de la enseñanza de Historia desde la perspectiva de la integración la asumió la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI).<sup>11</sup> Por su parte, la Comunidad Andina ha mantenido la preocupación de promover los estudios sobre integración, especialmente de la historia, en los sistemas educativos.<sup>12</sup>

### **3. ENSEÑANZA DE INTEGRACIÓN EN LOS PAÍSES DE LA CAN**

Desde hace años, en algunos países andinos, los sistemas educativos mencionaban un pasado común de integración en Latinoamérica, que se concretó fundamentalmente en la Independencia, vista como una gran gesta heroica y el “acto fundacional” de las patrias. Este énfasis se expresó en la exaltación de los próceres y los héroes, en especial en el culto al Libertador Simón Bolívar. En Ecuador, el bolivarianismo fue muy temprano.<sup>13</sup> En Bolivia arrancó desde el inicio de la república. En Venezuela, el culto a Bolívar se inició más tarde, pero

llegó a ser un elemento central de la ideología oficial.<sup>14</sup> El que nuestros países se identificaran como “bolivarianos” y tuvieran varios rasgos comunes, llevaba a que la enseñanza de Historia difundiera la necesidad de unión entre pueblos y gobiernos.

A fines de los sesenta, al inicio del Pacto Andino y, sobre todo desde los setenta, se gestó en los países que lo formaban un ambiente favorable a la integración, tanto en la opinión pública como en los sectores oficiales. Se había generalizado un genuino optimismo integracionista, que lo compartían funcionarios estatales, empresarios, dirigentes laborales, periodistas y otros líderes de opinión. En este ambiente, los sistemas educativos incluyeron contenidos sobre integración en el currículo, planes de estudio y textos de enseñanza. En los últimos años, sin embargo, en los países andinos la integración tiene una presencia marginal en la opinión pública y en el contenido de la educación. En Colombia, por ejemplo, “con claridad se constató que el tema de la integración andina está débilmente representado en la enseñanza básica y media. Cuando el problema aparece, adolece de notoria fragmentación en su presentación”.<sup>15</sup> En Venezuela se estableció que de 140 programas de Historia y de Ciencias Sociales de las universidades, solo 34 (24%) tratan sobre integración, diversidad cultural y cultura de la paz. En el tema de integración, el porcentaje se reduce a la mitad.<sup>16</sup> En el presente, los sistemas educativos dan menos importancia al conocimiento e impulso de la

integración andina o latinoamericana, que a la “globalización”, aunque se tiene de ella una idea muy ambigua y a veces contradictoria.

En todos los países de la CAN las reformas curriculares recientes contemplan dentro de las “Ciencias Sociales” o “Estudios Sociales” a historia, geografía y socialización o ciudadanía, la “Cívica”. Es en estos ámbitos donde se ubica la enseñanza de integración, de una cultura de paz y solidaridad; la constatación de la naturaleza diversa de nuestras sociedades y la promoción de la interculturalidad.

Los contenidos de la Historia se centran en cada uno de los países, sin estudiar América Latina o América Andina. Se estudia “Historia Universal” con un fuerte carácter eurocéntrico. No obstante los esfuerzos de renovación, se mantiene una visión descriptiva y no estructural, basada en la acción de los individuos y no de los actores colectivos. No hay una perspectiva general integracionista. Solo al estudiar la Independencia se vuelven relevantes la integración y la acción de los libertadores. Allí se menciona el impulso unificador del bolivarianismo, aunque muchas veces en tono retórico. En la Independencia, la guerra tuvo un peso dominante. Y nuestros programas no han dejado de exaltar la guerra como la base de nuestras repúblicas.<sup>17</sup> Adicionalmente, las guerras y las disputas territoriales entre los Estados andinos y latinoamericanos también se exaltan, esta-

bleciendo como valores los enfrentamientos. Todo esto conspira contra la integración y la cultura de la paz.

También la geografía es, por lo general, descriptiva. Hay más elementos críticos en la geografía económica. Allí se han formulado los estudios sobre integración. En la mayoría de los casos se hace mención expresa a la integración latinoamericana, a la ALALC y la ALADI, y al Pacto Andino. Se enfatiza en el incremento del comercio entre los países vecinos, y los avances en la unión aduanera y el mercado común. Temas iguales o parecidos se formulan en ciertos casos para los estudios de economía.

Las reformas curriculares han puesto énfasis en la vinculación de los educandos con su medio, a la socialización, a la educación en valores y a la formación ciudadana. Los planes y programas contienen diversas fórmulas, unas con temas transversales, otras con módulos o asignaturas que enfrentan esos temas. En varios de ellos se menciona la integración como un fenómeno de nuestro tiempo y una necesidad de nuestros países. En los casos en que se estudia la cívica desde una perspectiva de la institucionalidad de los Estados, también se estudia la estructura de los sistemas de integración.

Los estudios sobre integración son escasos en los países de la CAN. En los planes y programas vigentes son marginales. Su énfasis básico, sobre todo en Historia y Cívica, es la consolidación de los Estados-nación individuales sin perspectiva comunitaria. Por otro lado, aunque los planes y programas han llegado

a reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de nuestras sociedades, el fomento de la interculturalidad es solo un enunciado. El principal problema de planes y programas es su aplicabilidad efectiva. Más allá de sus fórmulas, en el aula prevalecen viejas prácticas y concepciones atrasadas.

Con las reformas educativas vino una renovación de los manuales y textos de enseñanza. Una característica de la casi totalidad es que en su estructura y desarrollo siguen rigurosamente los planes y programas emitidos por los Ministerios de Educación. Eso tiene ventajas. Permite que los contenidos de todo el sistema sean comunes en sus bases generales; pero tiene desventajas, como que eso limita la posibilidad de ofrecer un contenido educativo específico a cada tipo de establecimiento, y conspira contra la originalidad en la acción educativa.<sup>18</sup> La nueva generación de textos y manuales trajo consigo cambios editoriales, como nuevos formatos, *full color*, amplia graficación y utilización de recuadros para ejercicios y lecturas complementarias.<sup>19</sup> Así se logró mejorar algunas condiciones de la docencia, pero muchos rasgos tradicionales quedaron intactos, como la tendencia al memorismo y la formalidad. En muchos textos, su estructura revela una suerte de dictadura de los esquemas didácticos sobre el contenido intelectual, como si los elementos instrumentales prevalecieran en la educación.

En los países de la CAN existe libertad de edición de textos educativos, pero las condiciones cambian en-

tre ellos. En algunos, las editoriales venden sus libros a través del sistema privado. En otros, el Estado entrega gratuitamente los textos a los alumnos de la educación oficial básica, con situaciones cercanas al “texto único”. Pero el sector oficial ha encargado a empresas privadas su redacción y edición, para luego comprarlos con recursos públicos. Por otra parte, debe observarse que buena parte de los manuales y textos es editada y distribuida por empresas transnacionales.<sup>20</sup> Los manuales y textos de ciencias sociales, formulados de acuerdo con los planes y programas ya mencionados, en general tienen un contenido bajo sobre integración. Cuando la mencionan lo hacen en forma marginal.

Uno de los puntos débiles de los sistemas educativos en los países de la CAN es la formación de los docentes, su capacitación y actualización. Los informes nacionales coinciden en que los centros de formación y actualización de profesores (facultades universitarias o normales) están a la zaga en los procesos de reforma educativa. En no pocos casos mantienen viejos esquemas y prácticas, resistiéndose a cambiar su currículo y sus propuestas didácticas. En algunos casos se mantienen contenidos que provienen de los años cincuenta. Desde luego que hay instituciones donde se ha hecho un esfuerzo de renovación, pero inclusive allí, los resultados finales en la enseñanza son limitados.<sup>21</sup> En muchos centros de formación o entrenamiento no se han formulado contenidos curriculares destinados a preparar a los docentes

para una acción educativa orientada a la promoción de la integración, la interculturalidad y la cultura de la paz. En la mayoría de ellos, la integración se incluye tangencialmente en los programas de Historia o Geografía Económica. Hay algunas instituciones donde sí se toma en cuenta a la integración latinoamericana en uno o varios puntos del programa, pero no tienen una propuesta integral al respecto.

Las iniciativas de actualización para profesores en nuestros países van desde cursos de pocos días, hasta programas de posgrado. Los planes de estudio de muchos de ellos incluyen realidad mundial y continental pero, por lo general, no integración. Más suerte ha tenido la interculturalidad. En todos los países el reconocimiento de la diversidad y la presencia de los pueblos indígenas y afroandinos ha avanzado. Similar situación se ha dado en los estudios para la paz y los derechos humanos.

#### **4. BASES GENERALES PARA LA PROPUESTA**

Una vez vistos los antecedentes, realidades y problemas de la enseñanza de integración en nuestros países, es importante establecer las bases generales sobre las que se debe levantar una propuesta de contenidos de la enseñanza que promueva la integración, la interculturalidad y la cultura de la paz. En los párrafos siguientes las enunciaremos, con un breve comentario sobre cada una.

##### ***Lo andino como elemento de identidad***

Cuando los países de la actual CAN formaron el Pacto Andino asumieron la denominación “andina”,

reconociendo con ello un elemento de identidad común.  
América Andina

es el escenario de nuestro pasado y de nuestro presente. Sabemos que está allí, que nos envuelve, pero resulta difícil definirla. A veces, su realidad y sus límites nos parecen evidentes; otras, se nos escapan. Hay quien dice que es una abstracción de retóricos, políticos o antropólogos. No han faltado los que la identifican exclusivamente con lo indígena y altoandino. Pero también hay un creciente número de los que ven en ella el antecedente y el futuro de nuestra identidad e integración.<sup>22</sup>

Al cabo de más de treinta años de proceso de integración nos identificamos como andinos, pero al mismo tiempo surge la pregunta: ¿qué es lo andino? Una respuesta podría venir desde el escenario geográfico, pero lo andino no se agota en una suerte de determinación geográfica. Su realidad compleja tiene un carácter polisémico, de unidad y pluralidad. Esto es, porque de un lado recupera la historicidad de un proceso milenario que por diversos factores da una unidad a la evolución de un conjunto de pueblos frente a una realidad regional, continental y planetaria y, de otro lado, paradójicamente expresa no un tronco homogenizador, sino una unidad que da sentido a una pluralidad, a una diversidad que no se disgrega, sino que integra los términos naturales y geográficos, los culturales y simbólicos. Así, a partir de esa diversidad ecológica que abarca desde la zona costanera hasta los páramos y punas, sin olvidar el pie de monte amazónico, lo andino conjuga en sus diferencias una complementariedad. Una circunstancia similar se expresa en el ámbito humano y social, pues no se



puede entender lo criollo, lo mestizo, lo cholo, lo negro, lo pardo, o lo indio, por sí mismo, sino en su relación con “el otro”.<sup>23</sup>

Lo andino es de radical complejidad. Para Flores Galindo, la noción de lo andino nos ayuda a desprendernos de una connotación racista que subyace, por ejemplo, a la palabra “indio”. Evoca “civilización” en los términos que la historia universal etnocéntrica ha designado solo a determinados pueblos, y tiene un sentido incluyente y pluralista porque “no se limita a los campesinos sino que incluye a pobladores urbanos y mestizos, toma como escenario la Costa y la Sierra, trasciende los actuales límites nacionales y ayuda a encontrar los límites entre la historia peruana y los de Bolivia o Ecuador”, o de Colombia, Venezuela y Chile. Lo andino hace referencia a una constelación de culturas, “debería ser pensada” en términos similares a los griegos, chinos, etc. En síntesis, encaminados entre ese juego dialéctico entre unidad y diversidad, “debemos hablar de los hombres andinos. El plural permite abandonar las abstracciones y aproximarnos efectivamente a la realidad histórica”.<sup>24</sup> Vistas las cosas así es claro que, más allá de ciertas visiones geográficas o culturales restringidas, lo andino no se circunscribe a lo altoandino, sino que integra toda la pluralidad, desde el altiplano hasta la costa y la Amazonía; desde los límites de las pampas hasta las playas del Caribe. América Andina es un espacio que tiene a los

Andes como espinazo, pero abarca la diversidad de una amplia porción de Sudamérica.

América Andina está comprometida en un proceso de integración que ha caminado un largo trecho plagado de dificultades y contradicciones. En la noción de “lo andino” encontramos, pues, un proyecto de identidad que no está circunscrito exclusivamente a lo académico, sino que es de uso corriente por el público de nuestros países, y al cual nos adscribimos como una forma de identificarnos. Sin embargo, América Andina no es un sujeto ya hecho, sino una realidad cambiante en proceso de construcción.

### ***De la integración andina a la sudamericana***

Este documento tiene por objeto establecer contenidos comunes sobre integración en los sistemas educativos de los países de la CAN. No es, por tanto, del caso definir ni justificar aquí el proceso de integración andina que está en marcha. Tampoco tiene sentido aquí discutir las dificultades viejas y nuevas que ha afrontado y afronta ese proceso.<sup>25</sup> Lo que interesa establecer para los propósitos de este trabajo es la tendencia actual del proceso de integración y sus perspectivas futuras. Eso será, al fin y al cabo, lo que debemos promover en los alumnos dentro del proceso educativo.

Aunque sus alcances actuales sean limitados, se debe recordar que la causa de la integración andina es antigua. Desde los años sesenta, en América Latina se iniciaron

acciones internacionales para promover la integración regional. Surgió la ALALC, Asociación Latino Americana de Libre Comercio, que, luego de un inicio muy optimista, demostró ser un intento excesivamente ambicioso y terminó por no funcionar.<sup>26</sup> Se dieron también iniciativas de integración subregional como el Mercado Común Centroamericano y el Pacto Andino, que se inició en 1969 con el Acuerdo de Cartagena.<sup>27</sup> En más de tres décadas de funcionamiento, el Pacto Andino experimentó avances y retrocesos. Luego de situaciones de estancamiento fue “relanzado” en múltiples oportunidades. En 1996 se realizaron varias reformas y se lo rebautizó con el nombre de “Comunidad Andina”.<sup>28</sup>

A lo largo de su trayectoria, la CAN ha encontrado que su principal dificultad ha sido la consolidación de una zona de libre comercio y una unión aduanera. Su mayor fortaleza ha sido, en cambio, haber desarrollado una institucionalidad y una práctica de negociación común. A finales del siglo XX se pensó que su ámbito debía ser reformulado. Por un lado, era evidente que un proyecto de integración de todo el espacio latinoamericano no parecía viable. México se había comprometido con NAFTA; los países de Centroamérica y el Caribe avanzaban también acuerdos con Estados Unidos. Por otra parte, el espacio andino se veía reducido y varios de los países de la CAN buscaban asociarse con sus vecinos del Mercosur. Fue así como se dieron propuestas en torno a la integración de Sudamérica con la CAN, articulada en

un solo proceso con el Mercosur. De este modo, según lo visualizó Germánico Salgado, la integración subregional sería un eslabón de la integración sudamericana.<sup>29</sup>

La corriente ganó fuerza en ámbitos sudamericanos, sobre todo por un cambio de tendencias de varios gobiernos. Se robustecieron diversas iniciativas de integración subcontinental, que se expresaron con gran impulso y expectativas desde varios ámbitos de los Estados y las sociedades. En la Cumbre Presidencial de Cuzco, el 8 de diciembre de 2004, los presidentes de América del Sur declararon:

en ocasión de la celebración de las gestas libertarias de Junín y Ayacucho y de la convocatoria del Congreso Anfictionico de Panamá, siguiendo el ejemplo del Libertador Simón Bolívar, del Gran Mariscal de Ayacucho Antonio José de Sucre, del Libertador José de San Martín, de nuestros pueblos y héroes independentistas que construyeron, sin fronteras, la gran Patria Americana e interpretando las aspiraciones y anhelos de sus pueblos a favor de la integración, la unidad y la construcción de un futuro común, hemos decidido conformar la Comunidad Sudamericana de Naciones.<sup>30</sup>

Más allá de todas las dificultades y desencuentros, parece que la Unión Sudamericana es el gran objetivo integrador de nuestro tiempo.<sup>31</sup> Y allá deben ir orientados los esfuerzos que hagamos en la enseñanza. Esto implica, como lo veremos luego, un diseño de contenidos educativos, pero también debemos hacer de la historia específica de los procesos de integración un sujeto de nuestro estudio. Al abrir una mesa de discusión sobre

“los factores históricos, políticos y sociales comunes a la fundación de una cultura de entendimiento y paz regional”, Augusto Ramírez Ocampo decía:

En la preparación de nuestra juventud, aún no le hemos dado a la integración una categoría importante; es algo inexplicable porque constituye, desde hace cerca de 30 años, un hecho político y económico en nuestra América, para no remontarnos al sueño de Bolívar, ni remitirnos a lo que fue la organización de América durante la época virreinal y colonial, y, además, para no mencionar que la capitania de Centroamérica conformó un solo país; que Venezuela, Ecuador y Colombia también fueron un solo país, así como Perú y Bolivia.<sup>32</sup>

### ***Integración nacional, diversidad, interculturalidad***

Una integración exitosa se da entre países sólidos y no en disolución. No se consolidan grandes bloques internacionales si sus Estados componentes no están a su vez integrados. El ejemplo exitoso de la Unión Europea y el destino de la confederación sucesora de la URSS ilustran esta afirmación.<sup>33</sup> Al contrario de lo que pudiera pensarse, el éxito de la integración entre países depende del nivel de integración interna que cada uno de ellos logre. Pero los Estados-nación que surgieron en el siglo XIX sufren ahora una aguda crisis, han llegado al inicio del siglo XXI con un cuestionamiento de fondo a sus principios de territorialidad, soberanía y pretendida unidad étnica. El cuestionamiento proviene de fuentes externas e internas.

El cuestionamiento externo viene de un proceso de mundialización del capital y mercado, en el que la co-

municación y la cultura también cumplen un rol globalizador. En nuestros días los Estados han ido cediendo protagonismo como actores del escenario internacional a las grandes corporaciones multinacionales. La concentración del capital va paralela con la concentración de la ciencia, la tecnología y la información. En el mundo globalizado el papel de la Organización Mundial de Comercio o del Fondo Monetario Internacional es determinante. Y la influencia de las cadenas informativas y el Internet es inédita. Por otra parte, los organismos de la comunidad internacional han rebasado las viejas concepciones del derecho internacional y han creado mecanismos de presión militar sobre los Estados, y una trama jurisdiccional que se sobrepone a sus instituciones internas. Varios procesos de integración han pasado de alianzas de comercio y mercados comunes a proyectos de unidad política ante los cuales los Estados ceden parte de su soberanía. La Unión Europea es el proceso más conocido y exitoso.<sup>34</sup> Por otra parte, el cuestionamiento interno a los Estados-nación viene de dos vertientes. Primera: las fuerzas locales y regionales que demandan redefiniciones en la distribución del poder y cambios de las formas de Estado; segunda: los grupos étnicos que reclaman sus derechos e identidades.

Entre los grandes objetivos que se plantearon las élites dirigentes de los Estados-nación desde el siglo XIX estuvieron la consolidación territorial y la penetración de la administración pública hasta la base de las sociedades. La

centralización se entendió como elemento fundamental de la modernización. Aún en los países en que triunfaron tendencias federalistas, al final el Estado central logró un alto nivel de concentración del poder.<sup>35</sup> En las últimas décadas, empero, se han venido dando diversos procesos de reivindicación de las autonomías regionales. Ahora ya no es novedad afirmar que las regiones y localidades serán protagonistas de primera importancia en el futuro. Por ello debemos revalorizar las raíces y la presencia de estos actores al formular los planes de enseñanza.<sup>36</sup>

La colonización ibérica de América se dio con el sojuzgamiento de los pueblos indígenas y la implantación de la esclavitud de grandes grupos de origen africano. Los Estados nacionales latinoamericanos surgieron de la ruptura del orden colonial, pero mantuvieron la dominación económica y social de indígenas y negros, excluyéndolos de la ciudadanía y de la participación. Al cabo de una larga lucha por sus reivindicaciones, en las últimas décadas los pueblos indios y afrolatinoamericanos han venido demandando el reconocimiento de sus derechos colectivos como conglomerados étnicos y políticos dentro de los estados.<sup>37</sup> En varios de ellos han logrado significativos avances, al menos en las declaraciones constitucionales y legales. Por ello, nuestros planes de estudio, en el futuro, deben hacer un esfuerzo por entender la presencia histórica de los excluidos y la riqueza de la diversidad que caracteriza a la realidad andina y latinoamericana.

El problema real es lograr que los avances obtenidos vayan más allá del discurso, para constituirse en elementos centrales de una verdadera integración surgida del equilibrio entre la diversidad y la unidad. Tenemos que ir más allá de la aceptación de la realidad multiétnica y multicultural de nuestros países para construir la interculturalidad. No es suficiente constatar su heterogeneidad, sino realizar los cambios que permitan una relación distinta entre los elementos humanos que los componen.<sup>38</sup> La interculturalidad no es característica “natural” de todas las sociedades complejas, sino objetivo al que deben llegar para articularse internamente.<sup>39</sup> Se construye mediante un esfuerzo expreso y permanente. Va mucho más allá de la coexistencia o el diálogo de culturas; es una relación sostenida entre ellas; es un esfuerzo expreso de superación de los prejuicios: el racismo, las desigualdades, las asimetrías que caracterizan a nuestros países, bajo condiciones de respeto, igualdad y desarrollo de espacios comunes.

Una sociedad intercultural es aquella en donde se da un proceso dinámico, sostenido y permanente de relación, comunicación y aprendizaje mutuos, con un esfuerzo colectivo y consciente por desarrollar las potencialidades de personas y grupos que tienen diferencias culturales, sobre una base de respeto y creatividad, más allá de actitudes individuales y colectivas que mantienen el desprecio, el etnocentrismo, la explotación económica y la desigualdad social. La interculturalidad



no es tolerarse mutuamente, sino construir una relación e instituciones que garanticen la diversidad, pero también la interrelación creativa. No es solo reconocer al “otro”, sino también entender que la relación enriquece a todo el conglomerado social, creando un espacio únicamente de contacto sino de generación de una nueva realidad común.

Nuestros países tienen mucho camino que recorrer para consolidarse como interculturales. Para ello deben no solo renovar leyes, sino instituciones y el tejido social; deben impulsar una reforma educativa en dos frentes. Por un lado, desarrollar la educación específica de indígenas y afroandinos; por otro, es preciso volver interculturales los sistemas educativos, de modo que promuevan el conocimiento de las culturas indígenas y negras, el respeto a sus saberes, a la legitimidad de las diferencias, al mismo tiempo que, reconociendo las diversidades, promueva la igualdad y la justicia.

Debemos hacer un gran esfuerzo intercultural que vaya más allá de la constatación de las diversidades y se transforme en motor de la consolidación de una verdadera comunidad nacional. Ésta, sin embargo, no se consolidará si no se asienta sobre la justicia social. Las reivindicaciones étnicas y culturales no pueden ir al margen de la lucha contra la exclusión y la vigencia de la equidad. Las comunidades nacionales sólidas y bien asentadas son la base de una integración exitosa.

***Integración y globalización***

En este estudio hemos mencionado en varias ocasiones a la “globalización”. Aquí no la vamos a definir. Pero sí debemos constatar que a lo largo de las últimas décadas el mundo ha cambiado con mayor velocidad. En todos los ámbitos de la tecnología y, especialmente, en el campo de las comunicaciones, la transformación ha sido rápida y profunda. La economía mundial y la de los países en particular han sufrido cambios bajo la influencia de tendencias neoliberales. La internacionalización del capital se ha acelerado y las barreras puestas al intercambio comercial han ido cayendo.<sup>40</sup> Pero el acelerado crecimiento económico y la intensificación del intercambio internacional se han dado con una polarización entre minorías que acumulan grandes riquezas y una creciente mayoría que se empobrece.<sup>41</sup> Dentro de los países crece la distancia entre los que han acumulado la riqueza y los que viven bajo los niveles de pobreza e incluso de miseria. En el ámbito internacional, el empobrecimiento creciente de grandes bloques de la humanidad, viene junto a la profundización de la brecha entre pobres y ricos y al irracional abuso de los recursos planetarios, en especial de las fuentes de energía.

Esta situación ha generado fuertes reacciones de resistencia dentro de los países y también a nivel internacional. Viejos y nuevos movimientos sociales reclaman un modelo alternativo, la vigencia de un nuevo orden económico internacional, el no-pago de la deuda externa

del Tercer Mundo, la protección del medio ambiente, entre otras consignas.<sup>42</sup> Pero todo ello no ha detenido la globalización en marcha. En realidad, lo más grave que puede sucedernos es no aceptar que vivimos un cambio radical del mundo, que demanda una nueva visión de la realidad y una actitud francamente distinta hacia el futuro. Cualquiera que sea nuestra postura, podemos constatar que hay algunas realidades que seguirán dándose.

Las evidencias sugieren que la tendencia globalizante continuará en la economía mundial. Las barreras al comercio seguirán siendo levantadas y la oferta de bienes y servicios se ampliará.<sup>43</sup> Habrá ventajas para amplios grupos de consumidores en este mercado en expansión, pero, si no se cambia el modelo económico, las desigualdades e injusticias aumentarán. La liberalización del tránsito de bienes no está acompañada con el de personas. Hay cada vez más restricciones para la migración desde los países pobres a los ricos, pero el flujo continúa a pesar de los riesgos. Las remesas de dinero que vienen de los trabajadores en el extranjero ayudan, pero la migración sigue siendo un gran problema.

No cabe duda de que el ritmo mundial de desarrollo científico y tecnológico va a continuar. Las comunicaciones van a intensificarse. El Internet será cada vez más usado. Y la educación a distancia va a crecer. Muchos de los adelantos del conocimiento y de la tecnología van a beneficiar a grandes sectores de la población en campos como la medicina. Pero, aparte de que los costos de la

tecnología están ahora, y parece que lo estarán en el futuro, sobre las posibilidades económicas de muchos, el peligro que todo ello trae a nuestras sociedades, a la cultura, no debe despreciarse.

Aunque se ha repetido insistentemente, debemos reiterar que ante esta situación, nuestros pueblos deben tomar una postura positiva. Al aceptar la globalización como una realidad, deben aprovechar sus ventajas y evitar o disminuir sus efectos negativos con la búsqueda de modelos alternativos y con la integración. Pero la integración no es una consecuencia mecánica de la globalización. Definitivamente, globalización no es integración. La globalización homogeniza, no integra; más bien consolida la desigualdad. Integración es un esfuerzo sistemático de los países por juntar sus potencialidades y enfrentar unificadamente sus peligros en el marco de un proceso en que aceptan formar parte de una unidad supranacional que tiene ventajas y compromisos. Se ha afirmado que este mundo globalizado se está integrando por el mercado. El mero incremento del intercambio no integra. Consolidar la integración entre nuestros países pobres es una forma de enfrentar la globalización en términos favorables, ya que desarrolla mecanismos de negociación común, permite ampliar la base productiva y los mercados y buscar modelos alternativos a las formas económicas prevalecientes en el mundo.

Nuestros sistemas educativos andinos deben, en consecuencia, afrontar con gran seriedad la globalización y

la redefinición del papel de los Estados nacionales dentro de un marco mundial distinto, en el que debemos buscar un espacio quizá mayor al que le hemos dado hasta aquí, sobre todo luego de varias reformas educativas, al estudio de la realidad internacional. Eso no significa reinstalar, por ejemplo, la “Historia Universal” de corte eurocéntrico, que ha sido criticada en el ámbito latinoamericano y del Tercer Mundo.<sup>44</sup> Pero sí debemos, en este caso, ampliar el ámbito de los programas de Historia, si no podemos ir más atrás, al menos al surgimiento y desarrollo del sistema mundial que hoy conocemos.<sup>45</sup> Y allí establecer la relación de Latinoamérica o América Andina con el ámbito planetario.

## **5. LÍNEAS PARA LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS**

### ***Objetivo y ejes del proceso educativo***

Una vez que se han discutido algunos presupuestos, este trabajo ofrece una orientación general para que los sistemas educativos andinos puedan incorporar, en forma sistemática y coordinada, la enseñanza de la integración y sus valores. Para ello recoge las experiencias que ya existen y las propuestas que se han formulado en reuniones y documentos de años anteriores. Al mismo tiempo, realiza un gran esfuerzo de sistematización y de creación, de modo que constituya una propuesta original.

El objetivo de la enseñanza de integración en los países de la CAN es incorporar en el currículo de todos los niveles de los sistemas educativos, el conocimiento de

los procesos de integración, su necesidad y sus valores, de modo que los educandos ejerzan sus derechos y deberes ciudadanos con adhesión a sus propias sociedades nacionales y, al mismo tiempo, con un sentido de unidad de nuestros países y la necesidad de su integración, como una forma de presencia en un mundo en rápido cambio. Se trata no solo de informar a los alumnos, de ofrecerles conocimientos, sino de desarrollar actitudes y valores hacia la cooperación internacional, la integración, la interculturalidad y la paz. Todo esto, desde luego, no solo implica un gran esfuerzo de los sistemas educativos en su conjunto, sino de la sociedad toda, especialmente de los Estados, las organizaciones sociales y los medios de comunicación.

La enseñanza de integración en todos los niveles debe orientarse a desarrollar varias ideas o principios fundamentales, alrededor de los que se debe procurar que gire la acción educativa. Estos son, entre otros:

- a) *Sentido de unidad entre nuestros pueblos*, con raíces en su pasado histórico, en realidades presentes y con perspectivas hacia el futuro.
- b) *Aceptación de los valores del otro*, no solo como una condición de respeto mutuo, sino como una forma de enriquecimiento propio.
- c) *Recuperación de los valores comunes de nuestros pueblos*, que se expresan tanto en el ejercicio de la acción pública, como en la vida cotidiana.

- d) *Respeto de las diversidades que existen entre nosotros*, que son nuestra riqueza y que se expresan fundamentalmente en nuestras culturas.
- e) *Valorización del trabajo común*, de modo que los educandos perciban la importancia de la integración económica y el trabajo práctico.
- f) *Sentido de justicia social y equidad*, que promueva la lucha contra la injusticia y organización ciudadana.
- g) *Apertura al mundo y sus nuevas realidades*, con una perspectiva que valore el papel de los procesos de integración en el marco planetario.
- h) *Impulso de la integración sudamericana*, a partir de los antecedentes latinoamericanos, especialmente desde la experiencia y las bases institucionales de la Comunidad Andina.

Incidir en los sistemas educativos, como ya se ha destacado, es una tarea compleja. No significa solamente, como muchos parecen creer, que se realicen reuniones de expertos para producir documentos que luego se remiten a los ministerios de cada país. Implica un gran esfuerzo coordinado que supone cambios curriculares, reformulación de planes de estudio, de manuales y textos, producción de materiales auxiliares para la enseñanza; propuesta de actividades extracurriculares, reajuste de la formación y actualización de los docentes. Esta labor debe traer consigo, además, el establecimiento de incentivos para profesores y alumnos, pero, sobre

todo, una reformulación de los proyectos educativos de cada uno de los establecimientos, incluyendo en ellos el objetivo central de promover la integración. Esta tarea compleja demanda persistencia en el tiempo, incidencia en todos los ámbitos de la acción educativa y participación de los actores sociales. Por ello debe concebirse en todos nuestros países como una política de Estado, que vaya más allá de la acción de los gobiernos para comprometer al sector público, por una parte, y a la sociedad toda, por otra.

### ***Líneas curriculares comunes***

La existencia de contenidos curriculares comunes sobre integración para los sistemas educativos andinos demanda el establecimiento de unos cuantos criterios básicos que deben observarse en la planificación educativa de todos los países, y que tienen que aplicarse coordinadamente y con flexibilidad. Sin ánimo de agotar el tema, aquí enunciamos algunos de ellos:

- a) *Definir la integración como un objetivo de la acción educativa.* Esto implica que no se la entienda como elemento marginal, sino fundamental. Supone que se han de formular no solo contenidos descriptivos, sino también acciones que desarrollen procedimientos y posturas de corte valorativo, que llevan a la acción.
- b) *Formular contenidos comunes básicos claros y precisos, pero al mismo tiempo flexibles, de modo*



que puedan concretarse para cada caso, en diversos países, regiones, grupos étnicos, circunstancias y situaciones específicas.

- c) *Construir propuestas concretas con participación de los diversos protagonistas de la acción educativa*, autoridades, maestros, alumnos, padres de familia, representantes de la comunidad, de modo que se apropien de ellas en su aplicación en el proceso de enseñanza.
- d) *Definir el contenido y el ámbito de la integración*, de modo que se transmita una idea clara del contenido del término “integración” y sus distintas aproximaciones. Los educandos deben saber distinguir entre los diversos usos y acepciones del término.
- e) *Recuperar lo hecho en el pasado*, pero plantear un proyecto futuro, de manera que los alumnos se sientan comprometidos con la construcción de los proyectos unitarios de nuestros países.
- f) *Establecer con claridad los sujetos de la integración*, esto es, la unidad latinoamericana, la construcción de la Comunidad Andina y la confluencia de los procesos en la Unión Sudamericana.
- g) *Buscar las ventajas de la integración para los educandos y para el pueblo en general*. Los procesos integrativos no prosperarán si no se asimilan por parte de la ciudadanía como una necesidad y no solo como un compromiso de los funcionarios y los gobiernos.

- h) Actuar sobre el proceso educativo concreto, no solo sobre sus enunciados o lineamientos generales. Hay que llegar al aula.
- i) *Incluir a la integración como un eje transversal*, de modo que esté presente en los diversos ámbitos y niveles de la educación, pero ubicar al mismo tiempo espacios curriculares para la exposición sistemática de contenidos específicos.
- j) Planificar la enseñanza de integración con criterios pedagógicos y desarrollar una didáctica específica, adaptando sus contenidos a las edades y capacidad de comprensión de los educandos.
- k) *Articular la docencia con la investigación*, de modo que tanto docentes como alumnos lleven adelante tareas científicas y creativas con nuevos espacios para el conocimiento de la integración.

Las corrientes pedagógicas actuales enfatizan la necesidad de que la acción educativa de cada establecimiento se concrete en un proyecto específico desarrollado con la participación de docentes, directivos, alumnos, padres de familia y representantes de la comunidad. Para el caso que nos ocupa, el proyecto educativo institucional debe insertar, como uno de sus objetivos, el compromiso con la integración. Con ello se podrá garantizar no solo la inclusión del tema en los planes y programas, sino también la posibilidad de que los maestros se entrenen solwentemente, usen los textos y materiales adecuados y promuevan actividades extracurriculares entre los alum-

nos, como encuentros, seminarios y concursos, de modo que se comprometan con la integración y la cooperación internacional.

No debemos olvidar, empero, que no se trata solamente de introducir nuevos contenidos en los sistemas educativos. Los proyectos institucionales, además de promover reformas del currículo, deben fundamentarse en valores. Pero la educación en valores no puede estar separada de un proyecto de sociedad. En medio del pluralismo y el respeto a la diversidad de ideas, es preciso que los contenidos de integración en el currículo estén coordinados con elementos comunes sobre los que se debe levantar un consenso mínimo: lucha contra la pobreza y la exclusión, consolidación de la democracia y fomento de la interculturalidad. Debemos lograr no solo que los alumnos “aprendan” integración, sino que también la consideren parte de su cotidianidad. Esto implica la generación de un entorno institucional en el sistema educativo, y una serie de prácticas que permitan informar sobre la naturaleza de la integración y, al mismo tiempo, promover actitudes favorables hacia la integración efectiva de nuestros países.

### ***Contenidos curriculares generales***

El énfasis de este esfuerzo educativo incentiva a los estudiantes a que entiendan la integración y participen en ella. Esto significa, entre otras cosas, desterrar el memorismo; reemplazar la comprensión por la repetición

ha sido, por desgracia, la forma de enseñar. Por tanto, el aprendizaje debe considerarse como un “proceso de reorganización cognoscitiva”, en el sentido que plantea Ausubel.<sup>46</sup> El aprendizaje significativo se produce en términos conceptuales. Esta perspectiva, sin embargo, debe completarse con una dimensión valorativa, como hemos destacado.<sup>47</sup> Al respecto pueden sugerirse algunos criterios pedagógicos que deberán orientar la enseñanza de integración en nuestros sistemas educativos:

- a) En una sociedad del conocimiento, la educación no debe centrarse en transmitir información, sino en dotar al estudiante de instrumentos que le permitan aprender por sí mismo. Se debe “aprender a aprender”, mediante el razonamiento y la autonomía intelectual.
- b) Se debe considerar siempre que los estudiantes ya poseen conocimientos que deben ser enriquecidos, mediante el aprendizaje significativo.
- c) Una propuesta muy influyente es la adopción de una secuencia psicopedagógica acorde con el desarrollo del pensamiento de los educandos, que parta de la comprensión conceptual, continúe con el desarrollo del pensamiento formal (hipotético-deductivo) y culmine con el pensamiento categorial (argumentativo).
- d) No debe dejar de destacarse el valor de la presencia del maestro, que no es un simple “facilitador” u “orientador”, sino un mediador entre el conocimiento socialmente contraído y la acción de aula.

Con los criterios enunciados se debe organizar el programa educativo, a partir de la formulación de un contenido general y de tres órdenes de contenidos específicos: *conceptuales* (proponen los conceptos básicos y fundamentales que deben aprehender los alumnos), *procedimentales* (establecen las actividades y destrezas que deben desarrollarse), *actitudinales* (formulan las actitudes valorativas que deben promoverse en los educandos).

La propuesta que hemos adoptado, que aquí no se desarrolla dados los límites de este trabajo, cubre todos los niveles de los sistemas educativos. Formula contenidos para todos ellos.<sup>48</sup> Pero establece una diferencia en la organización curricular. Para los años de la educación básica, o como se llamara en cada país, se propone la integración como “eje transversal”, que debe atravesar el contenido de las unidades o módulos año por año. En consecuencia, el tema debe formar parte de los conceptos que se enseñan, de las destrezas que se desarrollan y de las actitudes que se promueven. De manera especial, se proponen contenidos de integración específicos para la enseñanza de Historia, Geografía y Educación en Valores. Para los últimos años de la secundaria o el bachillerato se propone, en cambio, la introducción de contenidos expresos sobre integración dentro de una asignatura como Cívica o Educación Ciudadana.

Como puede observarse, la propuesta no plantea la “Integración” como asignatura específica. Aunque ésta

suele ser la primera idea que surge cuando se trata de destacar un tema importante en la educación, no resulta conveniente. Fundamentados en una visión técnica de la acción educativa, se propone que la enseñanza de integración sea una parte de una asignatura o materia, que abarque varios temas vinculados con el ejercicio de la ciudadanía. Para ello se pueden mencionar al menos dos buenas razones. Primera, la tendencia actual es limitar el número de asignaturas en la enseñanza y concentrar los contenidos en pocas unidades de docencia y evaluación.<sup>49</sup> Segunda, no se puede entender la integración sin un estrecho vínculo con la comprensión de la realidad de los países, del ejercicio de la democracia y los derechos. Es preciso insertar la enseñanza de integración en el marco de la educación ciudadana.

## **6. CONCLUSIÓN**

En este trabajo se han revisado las condiciones actuales de enseñanza de la integración en los países de la Comunidad Andina, y se han formulado las bases generales de una propuesta. Pero esta tarea no puede entenderse sino en el marco de la reforma general de los sistemas educativos. Por ello, es también un aporte a ese gran reto. Podemos esperar que contribuya a los procesos reformistas que están en marcha, al mismo tiempo que potencie el desarrollo de la integración subregional andina —y de la subcontinental— en la que estamos comprometidos.

Al disponer que se desarrolle una propuesta de enseñanza de la integración, los presidentes andinos dieron un paso importante en la promoción del proceso en nuestras sociedades. Una vez que esta propuesta está formulada, su aplicación demanda un gran compromiso para llevarla adelante en los próximos años. Los gobiernos y la Secretaría General de la CAN deben priorizar la enseñanza de integración como una política de Estado, que vaya más allá de los planes gubernamentales de corte coyuntural, para convertirse en una actividad permanente de todos nuestros sistemas educativos, que deben comprometer en ello todos sus recursos y capacidades. Por otro lado, los órganos decisorios de la CAN deben tomar las medidas necesarias y aprobar las decisiones pertinentes para que las metas educativas planteadas puedan cumplirse. Finalmente, los demás organismos de integración, especialmente la Universidad Andina Simón Bolívar, deben emplearse a fondo en una acción coordinada para cumplir los grandes objetivos y las actividades que se plantean.

Crear una cultura de la integración, ahora francamente inexistente en nuestros países, es una tarea básica para los gobiernos y los sistemas educativos. Sin embargo, es una labor que no puede quedar circunscrita a los sectores oficiales. Es un compromiso de la sociedad toda. Este gran cometido demanda también el concurso de los más amplios sectores sociales, especialmente de los medios de comunicación, cuya influencia, no solo informativa sino también educativa, es fundamental. Todos los sec-

tores están convocados y se requiere de su participación para avanzar en el proceso de integración, que es una de las grandes metas de nuestro tiempo.

## NOTAS

1. Para el tema que aquí se propone, es importante la lectura del pensamiento del Libertador, siempre actual en la vida de nuestros países. (Consultar, por ejemplo, Simón Bolívar, *Escritos políticos*, selección e introducción de Graciela Soriano, Madrid, Alianza, 1971.)
2. Comunidad Andina, Decisión 594. Incorporación de la temática de integración en los programas y contenidos educativos escolares de los Países Miembros de la Comunidad Andina, Quito, 10 de julio de 2004.
3. Universidad Andina Simón Bolívar, *Historia de América Andina* (8 vols.), Quito, Libresa, 1999-2008.
4. Cfr. Enrique Ayala Mora, *Enseñanza de Integración en los países andinos*, Lima, Secretaría General de la Comunidad Andina, 2006, y Quito, Universidad Andina Simón Bolívar-Corporación Editora Nacional, 2007 (segunda edición).
5. Josep Fontana, *Historia: análisis del pasado y proyecto social*, Barcelona, Crítica, 1982, p. 9.
6. No vamos a intentar definir aquí este complejo y elusivo término, pero podemos convenir en dos de sus características. Primera, vivimos en un mundo globalizado y no es posible a las sociedades, a los países, optar por aceptarlo o no participar de él. Las condiciones de globalización afectan a todos los pueblos como un hecho dado. Segunda, los pueblos pueden asumir la globalización de diversas maneras, de modo que puedan aprovechar sus elementos positivos y reducir el impacto de sus consecuencias negativas.
7. Se debe tomar en cuenta que el objetivo de este texto no es el estudio de esos sistemas. Aquí se hace referencia a ello solo en lo que es pertinente para el propósito central del trabajo.
8. Los estudios referidos a cada país individualmente cubren tres aspectos básicos en lo relativo a la enseñanza de integración: el



- currículo, los manuales y textos, la formación y actualización de los docentes (edición en preparación por el Convenio Andrés Bello).
9. El Pacto Andino se puso en marcha con el Acuerdo de Cartagena (1969). Agrupó inicialmente a Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia y Chile. Este último país se separó posteriormente. En cambio, se incorporó Venezuela, que recientemente anunció su separación.
  10. Bajo el patrocinio de UNESCO, el Convenio Andrés Bello realizó una consulta sobre contenidos de integración en la enseñanza de Historia en Venezuela, Colombia, Ecuador, Bolivia y Perú. Posteriormente, llevó adelante un proyecto de estudio de los contenidos de integración en los textos escolares. Luego emprendió un proyecto de promoción de la enseñanza de Historia para la integración y la cultura de la paz. Se realizaron estudios por cada país miembro, entre ellos los andinos. Sus resultados fueron presentados en el Congreso Ecuatoriano de Historia '98, en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, y en la Segunda Conferencia Internacional sobre Enseñanza de la Historia de Santiago de Chile. En 1999 se publicó los estudios por país. Más adelante se los recopiló en un volumen. Esta fase culminó con la publicación de *Así se enseña la Historia para la Integración y la Cultura de Paz*, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 1999.
  11. La OEI realizó varias reuniones internacionales y publicaciones, con énfasis fue en los planes y programas, que culminó con la formulación de un currículo-tipo y una guía para los docentes. Luego se enfocó en el estudio del contenido de los manuales de Historia, para lo cual se enfatizó el análisis de los procesos de Independencia (Rafael Valls, director, *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*, vol. I: *Países andinos y España, colección Historia, enseñanza y dimensión iberoamericana*, Fundación Mapfre Tavera, OEI, 2005).
  12. El V Consejo Presidencial Andino (Caracas, 1991) acordó “armonizar los textos de enseñanza de la historia, haciéndolos compatibles con los propósitos de la integración Andina y Latinoamericana”. El IX Consejo Presidencial Andino (Sucre,

1997) estableció: “encomiendan al Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores para que, en el marco de los objetivos del Convenio Andrés Bello y en coordinación con los ministros del área, elabore y prepare un proyecto de políticas educativas y culturales que dé inicio a un programa de valores ciudadanos para la integración de nuestros pueblos”. El XI Consejo Presidencial Andino (Cartagena de Indias, 1999) instruyó que “las políticas educativas refuercen tanto la identidad andina como el ejercicio de la interculturalidad en nuestros pueblos y fomenten los valores de la integración”. El mismo año, la I Reunión de Ministros de Educación y Responsables de Políticas Culturales de la Comunidad Andina, definió una estrategia que contempla un Programa de Educación para una Cultura de la Integración, con acciones “dirigidas a la población infantil y a los adultos responsables de su atención integral, con el fin de cimentar desde la más temprana edad los valores que fomentan la integración y desarrollan conciencia de la diversidad como riqueza de los pueblos”. El XIII Consejo Presidencial Andino (Caracas, 2001) encomendó a los ministros de Educación “un diseño curricular armonizado, a fin de incorporar los valores de la integración y de la cultura andina en los programas de educación primaria y secundaria, que incluya el acceso a herramientas de tecnología informática”. También instruyó a la Secretaría General de la CAN y a la Universidad Andina Simón Bolívar para “la preparación y ejecución del Proyecto Cátedra Bolívar de Integración, con la finalidad de introducir en los colegios secundarios de los Países Miembros la enseñanza de la integración”. En Quirama, Colombia, 2003, el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores expidió la Decisión 558, orientada a “incorporar la materia de Integración Andina en el diseño curricular de la Educación Media, con el objeto de difundir, de manera coordinada, una visión común de la historia, los valores de la integración y de la cultura de los Países Miembros de la Comunidad Andina” y, en tal sentido, encomendó a los Ministros de Educación la adopción de los lineamientos de un proyecto para cumplir con ese propósito. En julio de 2004, el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores expidió la Decisión 594, orientada a

- incorporar la temática de integración en los programas y contenidos educativos escolares de los países miembros.
13. Enrique Ayala Mora, *El bolivarianismo en el Ecuador*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991, p. 44.
  14. Cfr. Germán Carrera Damas, *El culto a Bolívar*, Caracas, Instituto de Antropología e Historia de la Universidad Central, 1969.
  15. Medófilo Medina, investigador, *et al.*, “La enseñanza de la Historia en los países miembros de la Comunidad Andina, Colombia”, Bogotá, marzo 2006, p. 75.
  16. Eduardo Morales Gil, consultor, “Informe sobre enseñanza de Historia para la integración. El caso venezolano”, Caracas, 2006, p. 117.
  17. Esto no significa que se debe eliminar las guerras de la narración histórica. Eso sería faltar a la verdad. Lo que se propone es que no se historicice la guerra como un valor. Tampoco se plantea que se suprima el papel de los héroes, que son necesarios en todo imaginario nacional. Nuestros países deben revalorizar a sus héroes, especialmente como defensores de la identidad y de la libertad de nuestros países.
  18. Se debe observar que los textos actuales, al contrario de los mejores manuales tradicionales, son “fungibles”, es decir, que están destinados a tener un solo uso por motivos comerciales. La inclusión de ejercicios y cuestionarios en sus páginas para que el alumno los llene están destinados a provocar que el libro sea desechado año tras año, sin que pueda ser usado nuevamente, obligando al padre de familia a que compre uno nuevo cada vez.
  19. En algunos casos los textos están acompañados de mapas, cassetes o discos magnéticos que se venden como materiales complementarios.
  20. Los textos producidos por estas transnacionales son producto de trabajos realizados por expertos locales. Pero en la mayoría de los casos, las empresas mantienen esquemas didácticos comunes que se reproducen como “enlatados” en todos los países. En general, el criterio que rige la producción de estos materiales es el mercado.

21. Para el caso de Bolivia, que se repite en otros países, se hace esta observación: “Respecto a la formación docente, la propuesta de la Reforma Educativa no ha logrado aún los resultados esperados. Mientras los postulados iniciales plasmados en la elaboración del currículo básico se acercan a la consecución de sus objetivos, los programas se han convertido en listas interminables de temas como se los presentaba tradicionalmente. Así, puede ponerse en duda la real capacidad que adquieren los maestros a lo largo de su formación para enfrentar el reto que propone la nueva educación. De esa manera, existe el riesgo de que, a pesar de contar con planteamientos adecuados en las mallas curriculares y en los módulos y textos, el proceso educativo no cumpla sus objetivos debido a una deficiente formación docente” (María Luisa Soux, investigadora principal, “Diversidad cultural, interculturalidad e integración en los programas y textos escolares de Ciencias Sociales“, La Paz, 2006).
22. Universidad Andina Simón Bolívar, *Historia de América Andina*, vol. 1, *Las sociedades aborígenes*, Quito, Libresa, 1999, p. 11.
23. *Ibid.*, p. 15.
24. Alberto Flores Galindo, *Buscando un inca*, Lima, Horizonte, 1988, p 12-3.
25. Lo cual no significa, desde luego, que la situación surgida a partir de la suscripción de los tratados de libre comercio con Estados Unidos por Colombia y Perú, la negociación del TLC por parte de Ecuador, así como la actitud asumida por Venezuela, no tengan consecuencias sobre un proyecto común de enseñanza y promoción de la integración en nuestros países. Pero esta dificultad debe enfrentarse y resolverse en el campo político, como lo han venido proclamando varios voceros de los países y los organismos de integración.
26. La ALALC fue sustituida por la ALADI, organismo de integración latinoamericana con sede en Montevideo.
27. Cfr. *El Pacto Andino. Texto y comentarios de los instrumentos constitutivos de las instituciones de la integración y de las decisiones y resoluciones de sus organismos*, edición especial para el Ecuador, preparada por Raúl Falconí R., Quito, Ediciones Andinas, 1973, p. 57.

28. Protocolo Modificatorio del Acuerdo de Integración Subregional Andino (Acuerdo de Cartagena), suscrito en Trujillo, 11 de marzo de 1996 (copia del original suscrito por los Jefes de Estado).
29. Germánico Salgado Peñaherrera, *El Grupo Andino de hoy: eslabón para la integración de Sudamérica*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador-Corporación Editora Nacional, 1998.
30. III Cumbre Presidencial Sudamericana, Declaración sobre la Comunidad Sudamericana de Naciones, Cuzco, 8 diciembre, 2004.
31. Como ya se ha mencionado, la mayor dificultad ha sido, sin duda, la suscripción de tratados de libre comercio con Estados Unidos por parte de Colombia y Perú, y la negociación interrumpida de igual tratado con Ecuador, con los consiguientes problemas de aplicación de los compromisos comunitarios por parte de todos los países. A esto hay que añadir la separación de Venezuela que, al parecer, podría revisarse. En todo caso, la declaración sobre la “Unión Sudamericana” sigue vigente como gran objetivo de largo plazo.
32. *Temas, ponencias y debates*, tomo II, Conferencia Internacional: La Enseñanza de la Historia para la Integración y la Cultura de la Paz, Cartagena de Indias, del 23 al 26 de noviembre de 1996, UNESCO-CAB.
33. El caso de la desintegración de la URSS no solo significó la caída de un sistema, sino un proceso de inestabilidad y descomposición de los países que la componían. En esas condiciones una integración real entre ellos no parece viable más allá de las declaraciones.
34. En la integración europea, países grandes y pequeños han confluído a lo largo de las pasadas cinco décadas en un esfuerzo de unidad que los ha vuelto actores mundiales de primer orden.
35. Se suelen citar los casos de Argentina y Venezuela para ilustrar esta realidad. En este último, la producción y exportación de petróleo robusteció enormemente al Estado central frente a los Estados de la federación.
36. El resurgimiento y reconstitución de lo regional es un hecho de nuestro presente y de nuestro futuro que debe ser asumido por

- el proceso educativo, lo cual no solo implica cambios de planes y programas, sino una formación docente específica.
37. Cfr. Virginia Alta, Diego Iturralde, M. A. López Bassola, comps., *Pueblos indígenas y Estado en América Latina*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador-Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas-Abya-Yala, 1998.
  38. Enrique Ayala Mora, *Ecuador, patria de todos*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar-Corporación Editora Nacional, 2004, p. 52.
  39. Cfr. Catherine Walsh, “(Interculturalidad) Políticas y significados conflictivos”, en revista *Nueva Sociedad*, n. 165, Caracas, enero-febrero 2000, p. 133-41.
  40. Byron Cardoso, “Cambios económicos mundiales”, en *Reordenamiento mundial, América Latina e integración*, Quito, Fundación José Peralta, 1994, p. 5.
  41. Oscar Ugarteche, “Globalización y crisis en debate”, en Alberto Acosta, comp., *El desarrollo en la globalización, el reto de América Latina*, Caracas, Nueva Sociedad, 2000, p. 29.
  42. En los últimos tiempos se han desarrollado formas de resistencia y de protesta popular y ciudadana originales, que usan los recursos comunicacionales de punta (cfr. Oswaldo León, Sally Bursch y Eduardo Tamayo, *Movimientos sociales en la red*, Quito, ALAI, 2001).
  43. Cfr. Wilma Salgado Tamayo, edit., *El sistema mundial de comercio: el Ecuador frente al GATT y la OMC*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar-Corporación Editora Nacional, 1996.
  44. Carlos M. Rama, *Historia de América Latina*, Barcelona, Bruzguera / Libro Blanco, 1982, p. 9.
  45. Immanuel Wallerstein, *The Modern World-System, Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century*, Londres, Academic Press, 1974.
  46. Cfr. Importantes referencias sobre el “aprendizaje significativo” de David Ausubel, en Joseph Novak, *Teoría y práctica de la educación*, Madrid, Alianza Universidad, 1995.
  47. En este punto seguimos el documento del *Programa de Reforma Curricular del Bachillerato, Propuesta General*, Rosemarie Terán Najas, Coordinadora Pedagógica del Programa, Quito,

Ministerio de Educación y Cultura / Universidad Andina Simón Bolívar, 1997-2003.

48. Estos están desarrollados en el informe citado: *Enseñanza de integración en los países andinos* (Ayala Mora, 2006, 2007).
49. Igual que para integración, se plantea la creación de asignaturas para temas importantes como Derechos Humanos, Democracia, Interculturalidad, etc. Si así se procediera, terminaríamos con quince asignaturas simultáneas, lo cual es abiertamente antipedagógico. Por ello se propone mantener una sola asignatura que contenga todos esos temas.