

Educación: ¿prioridad o formalismo de la integración andina?*

Education: priority or formalism of the andinean integration?

Liliana Liz Pardo**

“El compromiso sería una palabra hueca, una abstracción, si no involucra la decisión lúcida y profunda de quien lo asume. Si no se diera en el marco de lo concreto” (Freire, 1974)

Paulo Freire

Fecha recibido: 03/04/09
Fecha aceptado: 01/07/09

Resumen

El panorama actual suramericano y mundial, plantea múltiples desafíos políticos, económicos y sociales a los procesos de integración, claramente representados en la coyuntura por la que atraviesan los países de la subregión andina y concretamente la *Comunidad Andina* (CAN). Con la salida de Venezuela, la negociación de los TLC con Estados Unidos por parte de Perú y Colombia, la inestabilidad financiera y los altos índices de pobreza, inequidad y exclusión; resulta evidente la “crisis” de la comunidad. Y es precisamente en

* Este artículo se constituye como un documento de reflexión sobre la relevancia de la educación en la consolidación de los bloques subregionales de integración, como la Comunidad Andina.

** Politóloga, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Participante del Concurso Jóvenes Investigadores Andinos, Instituto de Altos Estudios para la Integración y Desarrollo Legislativo, Secretaría General del Parlamento Andino. Contacto: lilianaliz.pardo@gmail.com

este contexto, que la educación como eje fundamental de la construcción de una identidad andina, se convierte en un espacio propicio para generar cambios de fondo en los términos y lineamientos bajo los cuales se ha fundado esta iniciativa desde ya hace varios lustros de nuestra historia. De allí, que estudiar la orientación de los programas educativos e identificar su posición frente a las temáticas de la integración resulte útil para nuestro objetivo.

Palabras clave

Integración, educación, identidad, historia común e imaginarios colectivos.

Abstract

The panorama for both South America and the world, raises multiple challenges on the political, economic and social integration processes, clearly represented by the conjecture under which the countries from the Andean sub region are and concretely the *Andean Community* (CAN). With Venezuela's withdrawal, the free trade agreements signed by Peru and Colombia with the U.S., financial instability and high index of poverty, social inequity and exclusion; the community's crisis recognition is imminent. And it is precisely under this context that education, as a fundamental axis to the construction of an Andean identity, becomes a proper space to generate substantial changes to the terms and guidelines under which this initiative was found since the lustrums of our history. From there, studying the educational programs' orientation and identifying their positions with regard to the subject of integration results of most use to our objective.

Key words

Integration, education, identity, common history and imaginary collectives.

Introducción

Generalmente los procesos de integración en todo el mundo han iniciado con la creación de múltiples estrategias, tratados y pactos encauzados a la armonización de políticas comerciales y a la creación de áreas de libre comercio, en cuyo escenario la sociedad civil se ve desprovista de mecanismos de participación que le permitan influir en la toma de decisiones, centrándose la discusión, los debates y las negociaciones en las instancias intergubernamentales y algunas veces supranacionales.

Esta realidad ha sido denominada por algunos como el primer estadio de la integración, dado que no vincula más allá de lo económico y comercial a los Estados; sin embargo, la ampliación de las medidas integracionistas a otras instancias de la sociedad requiere de un despliegue mucho más activo y dinámico de participación por parte de la ciudadanía, fortaleciendo los procesos de democratización y propendiendo porque las iniciativas formuladas formalmente respondan a realidades en constante transformación, mas aún en sociedades tan significativamente heterogéneas y diversas como las de los países andinos.

Teniendo en cuenta este inmenso desafío al que se ha venido enfrentando la integración andina desde ya hace más de tres décadas, es importante destacar la trascendencia de la educación como eje articulador del proceso, siendo el sustento de la interiorización y cohesión de la identidad colectiva, los valores de la integración y la memoria común; en esta dirección, es posible reconocer que Suramérica y puntualmente los países pertenecientes a la comunidad presentan índices preocupantes de deserción escolar y analfabetismo, situación que ha sido tratada desde los gobiernos, organismos internacionales o programas como el “Plan Iberoamericano de Alfabetización” del Convenio Andrés Bello (CAB), “expertos en desarrollo humano aseguran que el analfabetismo es uno de los frenos

mas poderosos del crecimiento económico y del progreso social... en sentido contrario, señalan que la educación es una de las herramientas más eficaces para combatir el atraso, la desigual distribución de la riqueza social y la pobreza extrema” (Romero, 2007).

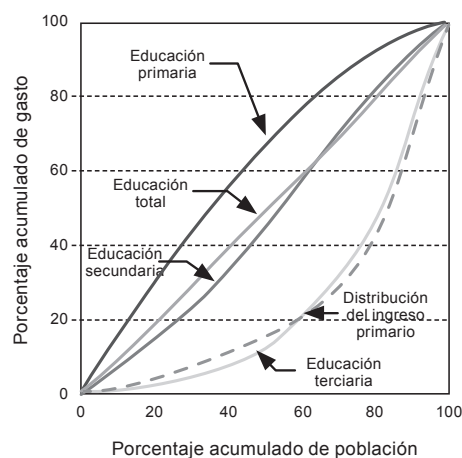
De acuerdo con el informe presentado en el marco de la publicación “Enseñanza para la integración” (Ayala, 2006), uno de los grandes problemas por los que atraviesa la educación en la subregión andina es el *déficit de cobertura* en educación básica. En primera instancia, existe un marcado predominio de la educación urbana, desplazando la mayor parte de los recursos y el capital humano en docencia hacia las ciudades, situación que se articula al marcado éxodo rural que en casos como el de Colombia muestra proporciones exorbitantes.

Igualmente, en cuanto al gasto social en educación, es importante señalar que el presupuesto otorgado a los centros de enseñanza básica está orientado sobre todo en procura de ampliar la cobertura y contribuir al acceso de los niños y niñas de las poblaciones menos favorecidas.

Si bien, se han presentado grandes avances en este sentido, tal y como lo señala el (Informe Panorama Social de América Latina, 2007) “Uno de los logros más importantes ha sido el aumento del acceso de los niños y jóvenes a los sistemas de educación formales. Gran parte de estos avances son el resultado de significativas inversiones gubernamentales en infraestructura que han permitido extender la cobertura de los servicios educativos, aunque estas no siempre han ido acompañadas de una adecuada expansión de la planta docente y provisión de los materiales necesarios para apoyar los procesos de aprendizaje”, resulta evidente, que la calidad de la educación (y por deducción los contenidos programáticos) no constituye en la actualidad el principal eje de las acciones gubernamentales América Latina.

La progresividad absoluta y relativa del gasto público en educación está asociada al grado de universalidad de las coberturas logradas por los países en cada nivel. El gasto en educación pública terciaria sigue siendo regresivo debido al escaso acceso a ella que tienen los jóvenes de estratos medios y bajos

AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (9 PAÍSES): DISTRIBUCIÓN DEL GASTO SOCIAL EN EDUCACIÓN Y SUS COMPONENTES Y DE LA DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO PRIMARIO POR QUINTILES DE INGRESO (Porcentajes)



Fuente: CEPAL, sobre la base de estudios nacionales provistos por el BID (Espindola, 2007).

En cuanto a la educación superior, las cifras coinciden en un progresivo esfuerzo por ampliar la cobertura; sin embargo, el acceso a ésta continúa siendo sinónimo de desigualdad y exclusión, teniendo en cuenta la poca presencia de jóvenes de los estratos medios y bajos. Tan solo el 16.8 de los hombres y el 20.1% de las mujeres inician estudios universitarios.

Además, la existencia de un sistema educativo mixto, en el que coexisten centros de educación privados y públicos es una característica común, siendo los primeros los que mayor presencia tienen en la enseñanza de educación básica; esto como resultado de las reformas neoliberales del sistema educativo:

Las transformaciones neoliberales en el sector educativo deben ser observadas como componente del proceso de reforma del Estado y de las nuevas configuraciones de la economía pública. Con el proyecto neoliberal se ha asistido a un proceso de redefinición del papel y de las funciones del Estado, el cual se ha acompañado de una reformulación de las políticas de financiación

estatal, de asignación y distribución, y de aplicación de los recursos públicos (Estrada, 2002).

Curiosamente, estas reformas se promovieron inicialmente con el fin de buscar el mejoramiento de la calidad y eficiencia de los sistemas educativos; así como reorientar y optimizar el presupuesto público en materia social.

... Identificaron que la falta de eficiencia, eficacia y productividad educativa radicaba en el acelerado crecimiento de los sistemas educativos nacionales, debido a la masificación de la matrícula y los ineficientes esquemas de operación administrativos altamente centralizados. El problema de la calidad educativa en Latinoamérica quedó reducido a un problema de gestión... La solución que propusieron fue transformar las estructuras y la organización de los sistemas educativos, mediante la lógica de la libre competencia del mercado. Se prescribió que las funciones, los recursos y las competencias de las instancias nacionales centralizadas se transfirieran a las locales, para lograr la eficacia en la administración de los recursos. (Lopez, 2006)

Paralelamente con esta situación hay que destacar que, desde ya hace más de dos décadas, se han venido implantando en América Latina múltiples reformas al sistema educativo, ya no solamente en cuanto a la destinación de los recursos, sino a la incorporación de contenidos transversales, la transformación de los medios de enseñanza (cada vez más impersonales), la forma de evaluación de contenidos y las orientaciones pedagógicas que guían la labor docente.

En este sentido, es pertinente hacer un seguimiento a las iniciativas y programas que en el marco de la CAN se han creado¹, reconociendo los logros alcanzados, las limitaciones y perspectivas que involucran desde la voluntad política de los gobiernos hasta la

1 No es pretensión de este artículo hacer una exposición detallada de los proyectos, por el contrario se espera hacer una abstracción de los elementos más importantes en la construcción de identidad y así poder determinar qué alcances y perspectivas existen en torno a lo que he de denominar *enseñanza para la integración*.

eficacia y el impacto de las estrategias en la sociedad, es entonces posible preguntarnos ¿sí vinculan realmente estas acciones a la sociedad civil? ¿Son realmente prioridad para los Estados los temas de educación y cultura en el marco de la integración? ¿Las estrategias en marcha están orientadas a la construcción de una sólida identidad andina? ¿Cómo se enseña la historia en la región? ¿Existe un marco común de referencia, o al menos sus cimientos?

El planteamiento que se va a manejar a lo largo de este escrito quiere hacer énfasis en la importancia de la educación como base y garantía del proceso integracionista andino en el largo plazo, por consiguiente, quiero señalar que las estrategias en materia de educación y cultura que surgen en nombre de la CAN responden formalmente a la creación de acciones conjuntas que propenden por la construcción de una historia compartida y la armonización de las políticas nacionales; sin embargo, es necesario crear mecanismos más puntuales que focalicen su acción en la consolidación de una **identidad andina**, debido a que estos espacios generalmente responden más a la voluntad política de los gobiernos que a la intervención activa y comprometida de la sociedad.

Por consiguiente, se espera realizar en primer lugar el planteamiento de algunas ideas en torno a la construcción de una identidad colectiva en procesos integracionistas como el de la CAN, retomando algunos principios de la *perspectiva constructivista*; seguidamente, se destacará la importancia de la enseñanza de la historia, el folklore y la geografía en el contexto mundial actual, como determinantes en la construcción de una conciencia histórica y una memoria común. En este sentido, es necesario resaltar las experiencias más significativas que se han puesto en marcha en la subregión andina, resaltando los avances y perspectivas de estas acciones.

Finalmente, se espera extraer de este material un balance general que exalte la importancia de la educación y la cultura como

prioridad y fundamento de un proceso de integración que involucre desde las instancias intergubernamentales, hasta los actores sociales (organizaciones sociales y comunitarias, sindicatos, minorías étnicas y raciales...).

La construcción de una identidad andina

Inicialmente, es importante establecer que la construcción de una identidad andina es fundamento esencial para la consolidación del proceso de integración en términos sociales y culturales, en tanto debe existir una concreción de “lo común”, de los valores compartidos, de las ideas en torno a la construcción de una conciencia histórica, conservando siempre el respeto por las particularidades y diferencias propias de cada una de las sociedades, y contribuyendo a la identificación de la ciudadanía con prácticas culturales y objetivos comunes. De allí, resulta imprescindible observar cuáles son los componentes que desde una *perspectiva constructivista* pueden establecer la presencia de condiciones propicias para la construcción de identidad.

En primer lugar, la *Interdependencia* se traduce en elemento esencial de esta construcción social, pues debe existir una relación de complementariedad entre los estados y las sociedades, en el caso de la CAN la coexistencia de los Estados debe traducirse en una coexistencia de instituciones, culturas y convicciones que confluyen en *lo colectivo*, es aquí entonces, cuando el binomio *cooperación - integración* representa la combinación de intereses sociales, políticos y económicos de los Estados, sujeto a la voluntad política de los gobiernos y a la incidencia de los demás actores sociales.

Paralelamente, la proyección de un *destino común* debe vincular a los Estados y a las sociedades en torno a la fijación de objetivos comunes en términos internacionales, por este motivo, resulta pertinente considerar si los Estados que hacen parte del proceso de

integración tienen las mismas pretensiones e intereses a la hora de hacer parte de éste, en el caso particular de los países de la subregión andina.

La existencia de un pasado común y características sociales, culturales y territoriales compartidas son una buena base, pero no la única para llevar a cabo este objetivo, pues existen obstáculos en torno a las prioridades que cada uno de los gobiernos de turno maneja como temas relevantes en sus planes y programas, un claro ejemplo de ello en materia comercial son los tratados de libre comercio con Estados Unidos por parte de Perú y Colombia de un lado, y por otra parte, las políticas comerciales que manejaba el gobierno venezolano antes de su salida de la comunidad, con fuertes propuestas de nacionalización de los recursos energéticos, entrando seriamente en contradicción y dificultando así la cristalización de ideales comunes.

La *homogeneidad* en términos estatales, hace referencia principalmente a la armonización de las políticas, no solamente comerciales, que permitan la creación de iniciativas conjuntas y de cooperación como motor para la promoción y la cohesión de los principios rectores de la integración en la sociedad. Entonces, es posible decir que la homogeneidad depende en gran medida de la voluntad política de los gobiernos para impulsar este tipo de estrategias conjuntas, que permitan un despliegue mucho más fuerte y constante, con miras a la construcción de la identidad andina.

Finalmente, la *autorrestricción* apunta al principio de no agresión, en la medida en que debe existir una redefinición de roles en la que se deje de concebir al otro como enemigo o rival, y por el contrario se construya una visión mucho más comunitaria en la que se conciba al otro como amigo y aliado en una serie de principios comunes en nombre de la integración. En este contexto, resulta útil estudiar el caso del conflicto colombiano, pues al convertirlo en un

asunto de seguridad regional es posible que los demás gobiernos y en especial la población que habita las zonas fronterizas conciban a Colombia como una amenaza para la estabilidad de la subregión, esta situación es obviamente mucho más compleja; sin embargo, desde esta perspectiva, la construcción de identidad debe superar este tipo de imaginarios producto de conflictos de vieja data y trascender a una transformación social que apueste a la integración.

La integración no es solo un proceso económico, sino que origina también una nueva dinámica política que modifica la estructura del Estado-Nación y su relación con los demás actores políticos. En este sentido, -precisó- la cooperación y la integración pueden ser entendidas como procesos de internalización de nuevos significados, de roles e identidades. (Romero, 2007, p. 30)

La enseñanza de la integración

Teniendo en cuenta la importancia de crear una conciencia permanente por parte de la sociedad en el proceso de integración andino, resulta esencial reconocer la trascendencia que tiene observar y cuestionar la forma en que se están impartiendo los conocimientos relacionados con la existencia de un pasado común y de muestras culturales compartidas. “La formación de una conciencia política descansa en una sólida conciencia histórica” (Romero, 2007).

Es vital abordar este asunto, en tanto la escuela se convierte en el espacio predilecto de interiorización, perpetuación y *hegemonía* de los principios políticos y sociales en todo tipo de regimenes y sistemas políticos, sobrepasando el estadio meramente económico e incorporando una nueva visión del mundo con pretensiones de universalidad, “la hegemonía debe ser entendida no como coerción o concepción fatalista del economicismo, sino como la acción de la ‘sociedad civil’ (asociaciones privadas, iglesia, sindicatos, escuela, etc.) en torno a la dirección cultural de la sociedad”. (Gramsci, 2001, p 47)

La historia

Al hacer un diagnóstico de la enseñanza de la historia sobre la integración en los países andinos, es de señalar, que la integración no es un tema prioritario en ninguna de las asignaturas en educación básica; por el contrario, se tratan algunas temáticas relacionadas de manera rápida y aislada, centrándolas exclusivamente en acontecimientos como los de la independencia, “En los últimos años, dentro de los países andinos, la integración, especialmente andina, tiene una presencia más bien marginal tanto en la opinión pública como en el contenido de la educación”. (Ayala, 2006, p. 21).

En primera instancia, tal y como lo señala Mario Carretero existe una relación bastante fuerte entre los contenidos de historia enseñados en las escuelas y los cambios políticos que se presentan en cada uno de los países: “los contenidos escolares de historia son los únicos que sufren transformaciones muy rápidas e intensas cuando se dan transformaciones políticas de cierta envergadura”. (Carretero, 1999.)

Para ilustrar esta situación, quiero traer a colación una anécdota que narra el autor, cuando en México, durante el gobierno de Salinas de Gortari y en medio del proceso de firma del tratado de libre comercio con Estados Unidos, maestros advirtieron los cambios sustanciales que se habían presentado en los textos escolares, pues los contenidos se habían hecho más abstractos y por ende algunos personajes habían desaparecido, entre estos los “Niños Héroe” que jugaron un papel decisivo en las confrontaciones con Estados Unidos; o el grave error recientemente cometido por los editores de un texto escolar de distribución gratuita en la provincia de Sao Paulo (Brasil), en el cual un mapa de Suramérica confundía Paraguay con Uruguay, y desaparecía por completo a Ecuador.

Estos eventos son una clara muestra de la inmensa influencia ideológica y social a la que se pueden ver ligados los textos de estudio,

además del descuido y poca atención al entorno regional; esto principalmente cuando existe de fondo el interés de cambiar “la concepción que se tiene del mundo”.

Paralelamente, en este contexto es posible identificar practicas tan sencillas como las celebraciones del 12 de octubre como “Día de la raza” o de “El descubrimiento de América”, en las que los estudiantes desde temprana edad interiorizan y memorizan fechas, personajes y acontecimientos con una visión mucho más acartonada e incuestionable que historiográfica; es así como muchas de las figuras de la independencia se muestran como seres “sobrenaturales”, como es puntualizado por Carretero: “los elementos básicos de la identidad nacional están probablemente constituidos y eso se ha conseguido en parte mediante la enseñanza de la historia”, (Carretero, 1999, p. 152) celebrar esta fecha es tan tradicional y estático como la lectura de *El Quijote* o de *Cien años de soledad* en Colombia; sin embargo, no resulta tan común que un estudiante boliviano lea a Gabriel García Márquez o a José Eustasio Rivera, o que un adolescente colombiano se interese por los escritos de José Carlos Mariátegui o Eduardo Galeano, y esto resulta sorprendente teniendo en cuenta la interesante conclusión que expone Jaime Díaz y que confirma la existencia de ese pasado común al que hemos hecho referencia:

Los indígenas de Sur América, no había duda, tenían fuertes lazos, que desafortunadamente no conocemos en detalle. Esta integración era política, –conexiones entre México y Centro América, entre Perú y Chile y Ecuador-, era comercial,– intercambios de oro y esmeraldas entre Perú y Colombia–, y era cultural-idénticas técnicas del manejo del oro en Perú, Colombia y Costa Rica, amén de las afinidades lingüísticas... para los conquistadores, fue real que existían vínculos entre las tribus de América, y se sorprendieron con la integración lograda por los incas sobre inmensos territorios, que hoy comprenden a Perú, Bolivia, Ecuador, Norte de Chile. (Díaz, 1995, p. 159).

En este punto, es prudente mencionar las conclusiones emanadas de la consulta que se realizó en los países andinos frente al proceso educativo, en donde una de las concreciones con relación a la influencia de la política en la historia fue:

la historia es de la elite, gobernante, blanca y masculina, de la cual esta ausente el pueblo como protagonista, como ausente está el entramado de lo cotidiano, esa historia vivida y forjada por los hombres y mujeres comunes y corrientes... en esta historia cada país es una isla. Está ausente la preocupación por una enseñanza que fomente la comprensión y cooperación con los demás países. Los vecinos, o son ignorados, o son vistos como agresores (Díaz, 1995, p. 75).

El folklore

El folklore y la tradición, visto como *la presencia del pasado vivo en el presente*, constituyen la recreación y permanencia de saberes de los pueblos y comunidades que alguna vez habitaron las mismas tierras. *La tradición, sujeta a ciertas modificaciones, tiene su origen en la relación dialectica entre el pasado y el presente, entre la continuidad y el cambio* (Arévalo, 2004, p. 3); de allí, que estudiar el lugar que ocupan en los sistemas educativos, y específicamente en los contenidos programáticos, sea de gran importancia y utilidad para nuestro objeto de estudio.

En cuanto a esta cuestión, existen múltiples vacíos de fondo en la enseñanza de la cultura y las manifestaciones populares andinas. De entrada, la inexistencia de una cátedra obligatoria dentro del currículo limita significativamente las posibilidades de difundir desde el ámbito educativo el legado tradicional y autóctono de las comunidades. Si bien es cierto que en los establecimientos educativos suelen llevarse a cabo ciertas actividades como la preparación de muestras de danza o teatro, o el estudio de algunos relatos míticos; no existe ningún tipo de lineamiento u orientación a la hora de im-

partir estos conocimientos², pues estos aparecen de una manera más espontánea y sin mayor planeación.

Teniendo en cuenta esta situación, resulta evidente que el poco conocimiento e interés por la cultura popular y autóctona del entorno inmediato, conlleva inevitablemente al desconocimiento de las costumbres y la idiosincrasia de los países vecinos. Una clara muestra de ello, es la creación de estereotipos que representan a las poblaciones de los países vecinos como fruto de las publicidades o la programación difundida por internet y televisión; y más preocupante aun, que muchos de los niños y niñas de nuestros países consideren más cercanas otras culturas, con trayectorias, costumbres y formas de ver el mundo alejadas de sus propias realidades locales, nacionales y regionales.

En este punto, no puede dejarse pasar desapercibida la incidencia del patrimonio y principalmente su conservación, en un factor clave a la hora de hablar de construcción de identidades, pues tal y como lo expone Arévalo: ...remite a símbolos y representaciones, a los “lugares de la memoria”, es decir a la identidad. (Arévalo, 2004, p. 5).

La geografía

En primer lugar, es de anotar que la enseñanza de la geografía constituye un eje fundamental para la construcción de nuevas identidades; la denominada por muchos geógrafos *identidad territorial*, hace referencia a la apropiación de valores, así como el reconomiento de espacios y problemáticas de tipo ambiental o demográfico, que a la larga refuerzan la conciencia e identificación de las comunidades con su entorno. Un simple ejemplo de ello, es el reconocimiento de

2 De allí, que generalmente los contenidos que se abordan de forma transversal en torno a la literatura, la danza o el teatro se focalicen en aspectos particulares y limitados; más aún si a esto sumamos la inexistencia de materiales diversificados.

nuestras fronteras, de la existencia de nuestros vecinos, de cordilleras, ríos y montañas en común, de transgredir los límites del entorno inmediato y visible.

Es importante señalar, que la enseñanza de la geografía en América Latina ha estado tradicionalmente caracterizada por el aprendizaje de tipo memorístico y aplicado; sin ser evidente una dimensión un tanto más crítica y consciente, y aunque en los últimos años se han hecho esfuerzos por transformar esta realidad, es evidente la presencia de un sesgo “memorístico, descriptivo y libresco, el cual hasta nuestros días sigue siendo característico de algunos países del subcontinente americano”. (González, 2007, p. 16), por el contrario, es necesario considerar al educando como sujeto de la geografía en un proceso de aprendizaje que lo involucre en su propia connotación de ciudadano, indagando y confrontando los problemas geográficos en su comunidad, mediante la aplicación de estrategias investigativas que faciliten la construcción del conocimiento desde su propia cotidianidad (Santiago, p. 6)

La globalización y la enseñanza para la integración

En consonancia con las concreciones señaladas anteriormente, resulta inevitable hacer referencia a las inmensas transformaciones a las que culturalmente nos estamos viendo sujetos. Con los fuertes procesos globalizadores es de esperarse que el deseo por preservar las identidades locales y reivindicar las autonomías se intensifique, haciendo aún más difícil la tarea de consolidar una identidad regional, pues entran en contradicción los intereses locales, los regionales y obviamente los globales:

Las políticas culturales tanto de las entidades públicas como privadas, y en general de la sociedad civil, que no tomen en consideración la necesaria articulación entre los intereses locales y los macro regionales o globales, que ha llevado a algunos a plantear el neologismo de la globalización puede tener efectos

contraproducentes no solo para los procesos integracionistas sino incluso para el desarrollo endógeno del país o microrregión en particular. (Romero, 2007, p. 20).

Actualmente entran en escena otros actores que en nombre de la globalización complejizan aún más este escenario, los medios de comunicación y en general las tecnologías de la información, han incursionado en lo que Manuel Castells ha de denominar *La era de la información*, que en materia de educación ha de traducirse por una parte, en la ampliación de las fronteras del conocimiento, y por otra, lo que algunos han llamado el nacimiento de otro tipo de analfabetismo, el *analfabetismo cibernético*, debido a que en la actualidad el acceso a Internet, por ejemplo, es seriamente limitado para muchos, creando un mecanismo más de exclusión para quienes por sus condiciones de vida no pueden hacer uso de estas herramientas.

Simultáneamente, existen posturas como la de Björn Hettne, quien en su libro *The new regionalism* expone las ventajas de lograr una vinculación mucho más amplia en temas de interés mundial como es el caso de los asuntos ecológicos, contribuyendo no solo a la superación de problemas de orden global, sino al progreso de pueblos marginados, en la medida en que se propicie la actuación en bloque en nombre de la *regionalidad* o como él lo denominó: *regio-ness* (Hettne, 1994). En esta dirección, el nuevo regionalismo apunta a lo que a lo largo de este escrito hemos denominado la construcción de una identidad regional, de una identidad andina. La ambición política de establecer una identidad y una coherencia regionales (en una comunidad regional ideal) se consideró un aspecto fundamental en el nuevo regionalismo... “la búsqueda de regionalidad”. El grado de ésta define la posición de una región en particular o de un sistema regional en términos de coherencia e identidad, que se pueden ver como un proceso histórico endógeno de largo plazo y que al paso del tiempo pasó de la coerción, la edificación de imperios y naciones, a una cooperación más voluntaria.

Iniciativas de la Comunidad Andina (CAN)

Uno de los componentes que hacen parte del proceso de integración de la CAN es el de *educación y cultura*, actualmente se han formulado varios proyectos conjuntos en torno a la armonización de los sistemas educativos y a la superación de las múltiples problemáticas educativas causadas por la pobreza y la exclusión en los pueblos andinos. Un primer aspecto en el que se ha insistido es en la incorporación de la temática de integración en los currículos, en este sentido, la *decisión 558* contempla: “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” (Decisión 558, 2003)³, se establece que el componente de integración debe incorporarse de manera transversal en todas las asignaturas, pues el *pensum* escolar ya está bastante saturado y no se considera pertinente agregar otra asignatura, acompañando este proceso con el fortalecimiento de la formación docente.

La metodología que se ha seguido para implementar esta estrategia ha iniciado por la realización de un diagnóstico de los sistemas educativos de la subregión, reconociendo las falencias y la orientación de la educación en los países andinos. Inició caracterizando los contenidos transversales y la formación docente. Otra de las herramientas fundamentales en este proceso y respecto a las cuales se han realizado varias investigaciones, es la construcción de materiales

3 Igualmente, se entiende por temática de integración: “el desarrollo de valores y capacidades ciudadanos 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; y la facilitación del acceso de los estudiantes a herramientas de tecnología informática”(Decisión 558, 2003).

comunes; sin embargo, surge un gran interrogante ¿acaso se busca homogenizar instrumentalmente o realmente sentar las bases para la construcción de una identidad colectiva? ¿Dónde quedan las particularidades?

De igual forma, se hace referencia a la realización de encuentros y seminarios entre los estudiantes de los países andinos, y la publicación de un boletín informativo que se haga extensivo a los centros educativos de todos los países. Finalmente, en la *Decisión 459 de 1999* se mencionan los actores que hacen parte de este proceso, el Convenio Andrés Bello (CAB), la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), las autoridades nacionales en materia de educación y la Secretaría de la CAN; a pesar de esto, resulta paradójico que no se haga referencia a organizaciones sociales, de estudiantes, instancias participativas en el ámbito escolar (gobiernos escolares o en el caso colombiano figuras como las de los concejeros locales de juventud), ni a los docentes y sus organizaciones de gran influencia en materia política, educativa y social, lo cual es de gran trascendencia, más aún en un proceso de tal envergadura en el que los actores de la sociedad civil son agentes activos del proceso de incorporación e interiorización del componente de integración desde las aulas.

Simultáneamente, el Programa Integrado de Desarrollo Social (PIDS), luego de identificar como los principales problemas de los sistemas educativos de la subregión andina, *la cobertura, la baja calidad y la exclusión de los pueblos indígenas y afrodescendientes*, y caracterizar las sociedades andinas como heterogéneas, plantea varias iniciativas entre las cuales se deben destacar el *programa andino sobre calidad de la educación*, el programa para la *mayor difusión y utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación* y el Programa *intercultural andino*. En materia de cohesión social se establecen los siguientes ejes de trabajo (Decisión 594, 2003).

- Superación de asimetrías sociales (pobreza, exclusión e inequidad)

- Superación de las grandes asimetrías territoriales al interior de la CAN
- Superación de la debilidad institucional y del ejercicio de la ciudadanía
- Superación de la discriminación y la conflictividad interétnica
- Creación de un Fondo Social Andino

Uno de los proyectos que considero de gran incidencia en este proceso es el plasmado en la *propuesta de enseñanza de integración*⁴, en la cual se exponen como principales objetivos el ejercicio de los derechos ciudadanos, la incorporación de un currículo común, así como la interiorización de los valores de la integración. Uno de los aspectos que llama mucho la atención es la pretensión de reformar totalmente los sistemas educativos, *convirtiendo en política de estado la incorporación de la integración en los pensum escolares*, concibiéndola como un objetivo de la acción educativa.

Lo interesante de esta propuesta es la creación de medidas mucho más concretas desde el punto de vista pedagógico, pues especifica los lineamientos para el tratamiento de la temática en las áreas de historia, geografía y educación en valores. También se le da prioridad a la interiorización de los procesos de integración social, haciendo énfasis en los objetivos, la importancia y los fines de los proyectos integracionistas. Finalmente, la propuesta hace referencia a la formación y actualización de maestros, principalmente en el uso de nuevas tecnologías.

4 Consignada en el informe presentado por Enrique Ayala ante la CAN *Enseñanza de integración en los países andinos*.

Iniciativas del convenio Andrés Bello

Al convenio Andrés Bello (CAB) pertenecen todos los miembros de la CAN, al igual que países con excelentes experiencias educativas como es el caso de Cuba; en este contexto ha venido desarrollando desde hace mucho tiempo múltiples iniciativas en torno a la educación, la cultura y la tecnología. La primera de estas iniciativas, es el programa de *formación de educadores*, pues es un espacio que generalmente se desarticula de las acciones en materia educativa, lo cual es un gran error, pues son los maestros agentes en constante aprendizaje y actualización al igual que los estudiantes. Este proyecto está dirigido principalmente a docentes que ejercen su labor en zonas deprimidas, en las que la población es vulnerable a multiplicidad de problemáticas sociales, o a quienes hacen parte de actividades productivas autogestionadas por parte de las comunidades en las que desempeñan su labor. Entre los objetivos se destaca la importancia de la creación de redes y comunidades académicas como medio de socialización de las experiencias nacionales, mediante el desarrollo de encuentros y la difusión del material diseñado por el convenio.

El proyecto bandera es el denominado *Alfabetización para el Desarrollo*, “promueve la constitución de una comunidad que permita a los países reconocer experiencias de alfabetización que hayan atendido con éxito a diferentes poblaciones, con el fin de que puedan interactuar, aprender y establecer acuerdos de intercambio y transferencia de experiencias” (Decisión 594, 2003). En este espacio es realmente valioso el asesoramiento que brinda el convenio, pues son muchas las iniciativas nacionales en torno a esta temática, y por este motivo se hace necesaria la apertura de instancias que contribuyan a la socialización, mas aun en una problemática tan arraigada en los países de la subregión andina que impide significativamente el progreso y el desarrollo social de los pueblos.

De acuerdo con la importancia de la enseñanza de la historia, es de exaltar la iniciativa que se ha tenido en torno al proyecto “Enseñanza de la Historia para la integración y cultura de paz”, haciendo novedosos aportes en cuanto a propuestas pedagógicas y didácticas, al igual que la realización de investigaciones adelantadas por la Comisión de Historiadores Consultores del Convenio Andrés Bello. Resulta interesante conocer que los ejes (Medina, 2007) establecidos como prioritarios en el proceso de enseñanza se articulan especialmente a la construcción social de identidad, a saber:

1. Crecimiento y desarrollo social en América Latina.
2. Identidades y espacios culturales.
3. Los problemas del poder y la construcción de las democracias.

Uno de los programas mas recientes que se desarrollan en el marco del Convenio es “La escuela, organización que aprende hacia la transformación de la cultura escolar” (Convenio Andrés Bello, 2007), esta iniciativa recoge varios subproyectos en materia de formación docente, enseñanza de la historia y gestión de la práctica escolar, esencialmente “se orienta a impactar creativa y eficientemente la política educativa de los Estados, para que sea posible la construcción de nuevas escuelas y nuevos maestros; pero a la vez, acoge y desarrolla procesos endógenos de transformación de la cultura escolar, que requieren de los apoyos externos como los que provienen de las políticas educativas” (Convenio Andrés Bello , 2007).

Finalmente, quiero hacer énfasis en una de las iniciativas más reconocidas en el ámbito universitario: las *Cátedras de Integración Andrés Bello*, las cuales se vienen desarrollando desde ya hace algún tiempo en varias universidades de los países miembros del convenio, esta iniciativa aborda temas de gran interés y actualidad relacionados con la integración, en este escenario se vinculan múltiples grupos de académicos, docentes, estudiantes, investigadores, que discuten

y crean espacios de reflexión en torno a los procesos de integración. En el caso colombiano, por ejemplo, se han venido tratando asuntos de interés actual como la relación con Ecuador o la frontera colombo-venezolana; evidentemente este ejercicio de socialización contribuye a la ampliación y difusión de esa historia compartida que como andinos debemos conocer, cuestionar y reflexionar. Es importante potenciar los alcances de estas cátedras, involucrando a muchas más instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas que se comprometan con la enseñanza y la creación de espacios de reflexión para la integración.

Perspectivas de la enseñanza para la integración

Luego de realizar este recorrido general por varias de las iniciativas que en el marco del proceso de integración andina se han realizado en materia de educación, es de puntualizar que formalmente todas estas acciones están encaminadas de un lado, a la superación de las problemáticas sociales más relevantes como causa de los altos índices de pobreza y de exclusión en la región andina; y por otra parte al fortalecimiento de la historia y los valores comunes entre los países miembros de la CAN.

En este sentido, es de señalar que son pocos los proyectos que abiertamente propenden por la *transformación total* de las condiciones en las que hasta el momento se ha dado el proceso educativo en toda Latinoamérica, pues prácticas que el tiempo y la experiencia se han encargado de mostrar como ineficaces y obstaculizadoras del desarrollo educativo, siguen siendo admitidas y reproducidas de generación en generación; las tradicionales técnicas de memorización y la marcada influencia de la política de turno en los contenidos de los textos escolares, son un común denominador de la enseñanza en los países andinos. La educación no puede ser ajena a las transformaciones por las que atraviesa el escenario mundial actual, el

planteamiento de nuevos interrogantes y desafíos desde y hacia la sociedad son una realidad.

Así pues, la tarea de construir una memoria y una identidad colectiva de los pueblos andinos, debe partir de un replanteamiento estructural de las viejas prácticas propugnadas desde la escuela; de allí que sea trascendental, que las comunidades educativas, maestros, estudiantes y padres de familia, al igual que todos aquellos espacios formadores estén comprometidos con estos mecanismos de interiorización y reflexión en torno a la integración. No es posible responder a expectativas tan amplias y pretensiosas como las plasmadas en todos estos mecanismos formales, sin antes conocer esos espacios donde se construye el conocimiento, sin ahondar en las experiencias educativas de cada uno de los países e identificar las principales problemáticas y desafíos a los que nos hemos de ver enfrentados.

Es sensato reconocer que el ámbito educativo es uno de los espacios más complejos y diversificados, no es comparable una ronda de negociación para un tratado comercial, donde los actores se ven reducidos a las instancias rectoras de los Estados; frente al despliegue y los efectos producidos por un programa intensificado de alfabetización; sin querer menospreciar los efectos de la integración económica y política, los impactos de esta primera situación pueden verse fácilmente borrados por una disputa de intereses nacionales y por la carencia de voluntad política de los gobiernos; la integración social se traduce en un motor de largo aliento, de consecuencias visibles en el largo plazo.

Ahora bien, los impactos generados por la globalización y el surgimiento de nuevas tecnologías de la información, deben invitar a los Estados más allá de reivindicar las autonomías nacionales o alimentar los nacionalismos en ocasiones desvirtuados por guerras y conflictos, a unir esfuerzos por replantear los términos en los que se ha dado el proyecto de integración andina; por un lado, resulta

útil articular las experiencias pasadas a la construcción del presente, no es suficiente recordar que Ecuador, Venezuela y Colombia fueron en algún momento una sola nación, o reconocer que gran parte de nuestra historia antes y después de 1492 no fue escrita, es necesario fomentar la creación de una conciencia histórica que nos permita asimilar en su totalidad una historia común, donde el país vecino no sea concebido como un enemigo ni una amenaza, por el contrario, debe concebirse como un aliado en este ambicioso proyecto integracionista.

Específicamente, con relación a los objetivos y acciones plasmadas en los proyectos e iniciativas, y teniendo en cuenta la importancia de estimular la creación de una identidad colectiva y la superación de las problemáticas actuales en el contexto andino, se hacen las siguientes apreciaciones:

- Resulta curioso observar que en los proyectos no se considera la variable género a la hora de formular las acciones y estrategias, lo cual resulta inminentemente necesario debido a que mujeres y hombres, niñas y niños en la subregión andina, atraviesan por problemáticas propias que inciden inmensamente en el proceso educativo, vasta con hacer referencia a los altos índices de embarazos no deseados, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, prostitución, trabajo infantil, entre otros; ¿es posible pensar en una integración a tal escala, si aun la exclusión y discriminación entre hombres y mujeres es una constante?
- Es fundamental que uno de los ejes de acción sea la reforma de los textos escolares, y que así como se contempla en varios de los proyectos, estos sean subsidiados por parte del Estado; sin embargo, surgen muchos interrogantes al respecto: ¿a qué van a responder estos textos? ¿qué tipo de ciudadanos se espera formar? ¿los ciudadanos que requiere el gobierno para cumplir sus metas?, es en este aspecto, se requiere establecer una conciencia

crítica como eje rector de la educación. La escuela, la familia y los medios de comunicación *deberían* fomentar la formación de sujetos que cuestionen y reflexionen frente a su realidad; la pretensión no debe ser homogenizar para mantener bajo control, debe ser armonizar para avanzar.

- Una de las grandes iniciativas que deben cristalizarse en el corto plazo es la creación de tablas de equivalencia de los títulos profesionales en los países miembros de la comunidad, pues son muchas las ventajas, entre éstas la facilidad para realizar intercambios culturales de docencia, fortalecer la construcción de fuertes lazos entre las redes académicas de los países y fomentar el conocimiento de las sociedades vecinas. Así mismo, es necesario incorporar reformas tangibles a los currículos de formación docente en todos los países, pues de nada serviría hacer esfuerzos inmensos en la escuela, si el maestro como principal acompañante del proceso no está al tanto de las transformaciones.

Se considera que uno de los grandes vacíos y desaciertos en muchas de las iniciativas que se dan en el marco del proceso de integración andina, no solo en materia de educación, es la poca difusión y promoción de las estrategias formuladas e implementadas⁵, pues a pesar de ser significativamente valiosos los espacios abiertos en los círculos académicos y en las comunidades internacionales, no es suficiente, debido a que el desconocimiento de las personas del común, de la ciudadanía en general es realmente sin precedentes; de acuerdo con esto, estoy de acuerdo en que la crisis actual de la CAN es meramente institucional, pues no ha logrado sobrepasar los estadios de la integración económica y política, no existe una real vinculación de la sociedad, ni acciones concretas que lo permitan.

5 Existen iniciativas formales, emanadas desde las instancias rectoras, como la *decisión 527* sobre difusión del proceso de integración.

Tal y como se planteó al iniciar este escrito, no es posible que el futuro de la integración andina siga dependiendo de la voluntad política de los gobiernos o de la firma o no de documentos que más allá de lo formal no han llegado a causar una transformación palpable, es imprescindible que estas acciones no sigan siendo simple formalidad de los procesos levantados en torno a instituciones y no a actores sociales, mientras esta situación perdure será inevitable la perpetuación de una crisis que es tan institucional como de reconocimiento y legitimidad.

Referencias

- Arévalo, J. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de Estudios Extremeños*, Vol 60, n.º 3.
- Ayala, E. (2006). *Enseñanza de integración en los países andinos*, Secretaria General de la Comunidad Andina, Lima- Perú. 86 p.
- Carretero, M. (1999). *Enseñanza de la historia y procesos de integración*. En: Ayala, E (varios autores) (1999). *Así se enseña la historia, para la integración y la cultura de la Paz*. Convenio Andrés Bello, Bogotá, 217 p.
- Decisión 558 del 2003. Disponible en www.comunidadandina.org/normativa/dec/D594.htm. Recuperado el 26 de junio de 2007.
- Decisión 459 de 1999. Disponible en www.comunidadandina.org/normativa/dec/D594.htm. Recuperado el 26 de junio de 2007.
- Díaz, J. & Ospina, J. (1995). *La enseñanza de la historia como estrategia de integración*, SECAB, Codecal, Bogotá D. C. – Colombia.
- Espindola, E. (2007). Reunión técnica. La medición del gasto social: avances y desafíos metodológicos, *Tendencias del gasto público social en América Latina*, Santiago.
- Estrada, J. (2002). *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública. Política educativa y neoliberalismo*, Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.
- Freire, E. (1974). *Educación y cambio social*. Tierra Nueva, Buenos Aires, Argentina.

- González, R. & Carreto, F. (2007). *La enseñanza de la geografía en América Latina, sus paradigmas temáticos y orientaciones disciplinarias: Un acercamiento desde los encuentros de geógrafos de América Latina 1987-2007*.
- Gramsci, A. (2001). *La alternativa pedagógica*, Colección Fontamara. México D. F.
- Hettne, B. (1994). *The new regionalism: implications for global development and international security*, Helsinki, UNU/WIDER.
- López Guerra, S. y Flores, M. (2006). Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1).
- _____. “El nuevo regionalismo y el retorno a la política”. En: *Comercio Exterior /Banco Nacional de Comercio Exterior*, Volumen 52, n.º 11, (noviembre de 2002), México, p. 954-965.
- Medina, M. (compág) (2007). *Historia compartida. Memoria fragmentada, la enseñanza de la historia en América Latina*. Experiencias y reflexiones 2003-2005, Convenio Andrés Bello, Bogotá D. C., 256 p.
- Panorama Social de América Latina (2007). Comisión Económica para América Latina. Disponible en www.google.com.co/search?hl=es&source=hp&q=Informe+Panorama+Social+de+Am%C3%A9rica+Latina+2007&btnG=Buscar+con+Google&meta=lr%3Dlang_es&rlz=1R2ADFA_esCO336&aq=f&oq=. Recuperado el 07 de abril de 2009.
- Romero, E. (varios autores) (2007). “*Los valores fundacionales de la integración latinoamericana en la implementación práctica de políticas públicas en educación, ciencia y cultura*”. Cátedra Andrés Bello de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Cuba. En: *Cátedras de Integración Andrés Bello 3, La Universidad y los procesos de integración social*. CAB, Bogotá D. C, 231 p.
- Santiago, A. Orientaciones geodidácticas para enseñar geografía en América Latina. Universidad de los Andes, Núcleo Universitario de Táchira, San Cristóbal. 9 p.