

# La educación como instrumento para la realización y consolidación de la integración en la región andina\*

## Education as a tool for the creation and consolidation of andean integration

*Carlos Andrés Rivera\*\**

Fecha recibido: 08/09/09

Fecha aceptado: 16/09/09

### Resumen

El artículo que se presentará a continuación intentará exponer algunos argumentos que permitirán dilucidar el papel que juega la educación y la cultura en el esquema de integración andino, CAN, y el análisis correspondiente llevará a descubrir la posible manera como se construirá una identidad andina, que permita la realización, consolidación y profundización de las estructuras, instituciones y acuerdos de la Comunidad Andina. Se hará un énfasis en las propuestas de Antonio Gramsci y Paulo Freire respecto a educación y

---

\* Este es un artículo de investigación científica y tecnológica donde se evidencian los resultados de la investigación titulada "El papel de la educación en los esquemas de integración latinoamericanos: el caso de la Comunidad Andina", que se desarrolló para optar el título de la Maestría en Estudios Latinoamericanos de la Pontificia Universidad Javeriana.

\*\* Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Magister en Estudios Latinoamericanos de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente de Ciencias Sociales de la Secretaría de Educación del Distrito. Contacto: [caranriv@gmail.com](mailto:caranriv@gmail.com)

cultura y como desde ellas es posible abordar el tema de la educación y la cultura en la construcción de la identidad andina.

### **Palabras clave**

Integración, identidad, cultura, educación, desarrollo y hegemonía.

### **Abstract**

The next article pretends explain any arguments that they can show up the role of education and culture in the Andean integration scheme, CAN, and the corresponding analysis take to discover the possible realization, consolidation and deepening of Andean Community's structures, institutions and agreements. Also, emphasis will be placed in the Antonio Gramsci and Paulo Freire's ideas, respect to education and culture and how from them is possible approach the education and culture object in the construction of a Andean identity.

### **Key words**

Integration, identity, culture, education, development and hegemony.

### **Introducción**

Debido a los recientes eventos que en materia diplomática ha vivido nuestra América Latina, específicamente a la reunión extraordinaria de UNASUR, que tuvo como objeto debatir el tema de las bases colombianas operadas en conjunto con militares estadounidenses, surgió como interrogante, para elaborar este artículo, ¿qué elementos podrían servir para consolidar la integración sudamericana? o mejor aún ¿cuáles para la integración andina?

Es así como con la elaboración de la tesis de grado titulada **El Papel de la Educación en los Esquemas de Integración Latinoamericanos: El Caso de la Comunidad Andina**, presentada para optar el título de Magíster en Estudios Latinoamericanos de la Pontificia Universidad Javeriana, se desarrollaron algunas herramientas que permitirían aportar a la integración de los países andinos y empezar a superar este estado de odio y enemistad que estas naciones empiezan a hacer evidentes, claro está que la elaboración del trabajo en mención corresponde a fechas algo anteriores a los eventos sucedidos para llegar a la Cumbre de UNASUR, pero que cobran importancia y pertinencia dadas las características comunes que nos identifican como latinoamericanos y como andinos: historia, lenguaje, mestizaje, desarrollo económico y social, inestabilidad política, entre otros.

Pensar en la realidad de la integración, parece pensar en una utopía, llegar al nivel que tiene la Unión Europea, con sus avances y dificultades, supone que el tiempo fue uno de los factores que permitió la consolidación de la integración europea, pero también, y es algo en lo que se hará énfasis en este escrito, en la voluntad política que tuvieron los distintos gobiernos de Europa para ceder parte de su soberanía y llegar a la creación de instituciones supranacionales donde se debaten, dirimen y crean políticas para el grueso de la población del viejo continente, y se obliga a los Estados miembros a cumplir sus compromisos y acuerdos, con el fin de crear ese ambiente de “pueblos hermanos” pese a las diferencias.

Pues bien, en esos términos la integración latinoamericana y la andina parecen estar tan lejos, puesto que nuestras naciones se siguen gobernando con principios y cercas, principios de nacionalismo y cercas de demarcación de límites y fronteras, la voluntad política depende, en parte, del estado de ánimo del gobernante de turno o de las tendencias ideológicas que los acompañan, así como de intereses de clase o personales.

Sin embargo, hay esfuerzos y hechos que invitan a pensar en la posibilidad de una integración latinoamericana y andina; los planteamientos en torno a una integración autónoma independiente de las políticas de potencias ajenas a nuestra región, las instituciones creadas para fortalecer y llevar la cultura latinoamericana y andina a otras latitudes, las políticas educativas y culturales que pretenden incentivar la unión de estas tierras y pueblos por lo que es más común y tradicional: su historia, legado, acervo cultural y material, costumbres y gentes.

El presente artículo abordará estos temas de la siguiente manera: 1) el concepto de la integración autónoma; 2) los aportes de Gramsci y Freire a la educación y lo que estos pueden hacer a la integración; 3) descripción de los avances que en materia educativa ha logrado la Comunidad Andina y 5) unas consideraciones finales o conclusiones respecto a las temáticas planteadas.

Las fuentes que se tomaron para elaborar la investigación y por ende este artículo, corresponden a documentos físicos y electrónicos de la CAN, pero también en interpretaciones de diversos autores sobre los planteamientos de Antonio Gramsci y Paulo Freire, los cuales sirvieron como herramientas metodológicas y conceptuales.

## **El concepto de integración autónoma**

A finales de los años noventa y en lo que lleva esta década del nuevo siglo, las formulaciones del regionalismo abierto han venido siendo cuestionadas, debido a su reduccionismo que ve en la economía y en la apertura de los mercados, las posibilidades de una integración efectiva en la región. Además, de los efectos negativos que el neoliberalismo ha traído en la región, tales como el aumento de las desigualdades económicas y sociales y la injerencia, cada vez mayor, de los organismos de crédito internacionales en las agendas políticas y económicas de los países. Uno de los eventos que ha determinado

este cuestionamiento es la imposibilidad por parte de los Estados Unidos para negociar y definir el ALCA en el continente americano, gracias en parte, al liderazgo que ha ejercido Brasil y Venezuela como críticos de la iniciativa norteamericana.

Entre estos cuestionamientos han surgido varias propuestas de integración y de regionalismo, que rescatan la capacidad de los Estados latinoamericanos de negociar y gestionar esquemas de integración basados en la concertación de políticas sociales, medioambientales, y que como lo señala Félix Peña tiene un *interés estratégico profundo y, a la vez, con un fuerte énfasis en el desarrollo de la conectividad física y energética del espacio sudamericano*. (2009, p. 51). También, con la intención de figurar y con equidad y firmeza en el espectro de las relaciones internacionales.

Una de estas propuestas es el *Regionalismo Autónomo* que se basa en la complementación productiva, la articulación entre regiones, la recuperación de la autonomía, y un reenfoque de los objetivos del desarrollo hacia las necesidades y demandas nacionales y regionales. Lo que se entiende como una visión alternativa de desarrollo con una perspectiva regional.

Eduardo Gudynas sostiene que:

Es una propuesta que va más allá de los acuerdos meramente comerciales, y apuesta a la incorporación de las cuestiones políticas, sociales y ambientales. A su vez, se reposiciona el desarrollo a partir de metas socio-ambientales ya que será necesario implementar tanto reformas productivas como políticas para poder llevar adelante los cambios. (Gudynas & Buonomo, 2007, p. 161)

El regionalismo autónomo presenta cinco aspectos básicos, en primer lugar, *una perspectiva biorregional*, donde se sostiene que la base productiva de una nación depende de la naturaleza, por lo que se hace necesario crear biorregiones, las cuales “son espacios geográficos donde existen caracteres homogéneos desde el punto de vista

ecológico, y complementariedades y similitudes culturales y sociales” (Gudynas & Buonomo, 2007, p. 161). Por lo que se desarrollan procesos productivos adaptados a las características físicas de la región y de bajo impacto medio-ambiental.

El segundo aspecto es la *complementariedad ecológica y productiva* en la que se busca complementar y articular las opciones productivas propias de cada una de las biorregiones, permitiendo una optimización de recursos complementando las opciones productivas. Esto necesita de un fortalecimiento del comercio intrarregional y del establecimiento de planes regionales productivos, “con su coordinación macro-económica, políticas sectoriales comunes y manejo integrado de las fronteras. Por lo tanto, una consecuencia clave es implementar “políticas comunes” a nivel de los grandes bloques comerciales.” (Gudynas & Buonomo, 2007, p. 161).

En tercer lugar, deben existir *opciones productivas y comerciales* donde el comercio regional de prioridad a la calidad de vida y a asegurar la suficiencia y soberanía alimentaria. Esto requiere que los subsidios y preferencias actuales que se centran en sectores extractivos orientados a los mercados globales, tales como el minero, deben ser redirigidos, y en aquellos casos en que las condiciones económicas lo permitan, hacia el agropecuario. Bajo estos conceptos se debe revertir el énfasis actual en la competitividad basada en reducir los estándares laborales, sociales y ambientales, y pasar a una competitividad legítima. Además, se deben modificar los conceptos de eficiencia y enfocarlos a criterios ecológicos y sociales, considerando por ejemplo los flujos de materia y energía en todo el ciclo productivo, y la generación de empleo (Gudynas & Buonomo, 2007).

El cuarto aspecto del regionalismo autónomo es la *autonomía y globalización*, que recupere la autonomía frente a la globalización. Para lo cual se necesita recuperar “capacidades de autodeterminación para poder decidir y elegir el camino más adecuado para las estrategias

de desarrollo, tanto a nivel nacional como regional” (Gudynas & Buonomo, 2007, p. 161). Este énfasis permite reconsiderar el papel de la soberanía nacional y transitar hacia políticas comunes en un marco supranacional.

Y el quinto aspecto es la *dimensión política* donde se debe promover la regulación social tanto al mercado como al propio Estado bajo un contexto democrático, utilizando instrumentos convencionales como incorporando nuevas herramientas. “Ese proceso contempla una escala vertical (ampliando la democratización desde los niveles locales a los regionales, y viceversa), como también una escala horizontal (ampliando las instituciones y los actores involucrados en el debate, en la toma de decisiones y control, y en la participación ciudadana).” (Gudynas & Buonomo, 2007, p. 161)

Por medio de la propuesta del regionalismo autónomo es posible entender, desde lo teórico, iniciativas actuales como la Unión de Naciones Suramericanas, UNASUR, que nace con el Tratado de Brasilia el 23 de mayo de 2008, está conformada por Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Guyana, Paraguay, Perú, Surinam, Uruguay y Venezuela. Sus objetivos son contribuir al fortalecimiento de la integración regional a través de un proceso innovador que permita ir más allá de la simple convergencia de los esquemas subregionales ya existentes: el Mercosur y la Comunidad Andina, y un acuerdo marco de complementación económica, con la modalidad de una red de acuerdos bilaterales que pueden converger en un solo espacio de libre comercio. (Peña, 2009).

Pero la UNASUR es un espacio también de orden político, de concertación suramericana y autonomía frente a los otros bloques y potencias, utilizando el diálogo, las políticas sociales, la educación, la energía, la infraestructura, la financiación y el medio ambiente, entre otros, para eliminar la desigualdad socioeconómica, lograr la inclusión social, la participación ciudadana y fortalecer la democracia.

En este marco se creó el Consejo de Defensa Suramericano, el cual es un mecanismo que busca fomentar el intercambio en materia de seguridad entre los países que componen la UNASUR, tales como el intercambio castrense, las experiencias de las misiones de paz, ejercicios militares, medidas de fomento de confianza recíproca y la ayuda coordinada en zonas de desastres naturales, entre otros.

Iniciativas como la Alternativa Bolivariana para las Américas (ALBA) y la Iniciativa para la Integración de la Infraestructura Regional Suramericana (IIRSA), acuden a este marco del regionalismo autónomo para desarrollar sus supuestos y bases pragmáticas.

### **Los aportes de Antonio Gramsci y Freire: ¿cómo se articulan a la integración?**

Las concepciones que sobre educación desarrollaron en sus respectivos momentos y espacios Antonio Gramsci y Paulo Freire han servido para generar discusiones en torno a la problemática educativa y en especial en el desarrollo de teorías alternativas, con enfoques que respondan a las necesidades de las sociedades y en especial a la necesidad de plantear un cambio en las condiciones o del *statu quo* imperante. Sin embargo, los planteamientos que realizaron Gramsci y Freire pueden ser utilizados para analizar el papel de la educación en los esquemas de integración y entenderla como la herramienta fundamental para alcanzar la democratización de los acuerdos, de los logros y alcances, así como para construir una conciencia regional que reconozca la idiosincrasia, valores y actitudes propias de los latinoamericanos, y también las específicas a cada bloque de integración.

Antonio Gramsci (1891-1937) que fue el fundador del Partido Comunista Italiano y del semanario *L'Ordine Nuovo*, tuvo una prolífica producción teórica y filosófica, especialmente durante los años que estuvo preso durante la dictadura fascista de Mussolini, lo



cual le permitió también centrar sus análisis en los problemas educativos de la Italia de su época y concebir el proceso educativo, como lo señala Manacorda, en el conjunto de los problemas culturales y políticos, inherentes a la convivencia humana (Manacorda, 1998).

En este sentido, el bosquejo que hace Gramsci de la educación en la época que vivió, enfatiza en la crisis que ha desarrollado la pedagogía y la escuela por los vicios a los que la burocracia y los intereses de la burguesía la han sometido. Jesús Palacios citando a Giovanni Urbani señala a este respecto que, “Gramsci ve en la crisis de la escuela creada por el Estado liberal el reflejo de la crisis estructural de la sociedad y de su principio ideal –cultural. Más precisamente, insiste en el hecho de que son las exigencias del desarrollo técnico– productivo, con sus complejas repercusiones sociales, las que han disuelto la validez del principio pedagógico-organizativo de la “escuela tradicional” (1992, p. 73)

La educación en la Italia de Gramsci, se ha contagiado de un clasismo que identifica el afán de la burguesía por imponer sus principios y conceptos a cualquier costo, donde el trabajo mecánico es menospreciado y los hijos de los burgueses reciben una educación de mejor calidad. Es decir, la cultura es un privilegio privativo de las clases dominantes, donde se diferencia claramente que la formación de los intelectuales está desconectada de la masa, o del pueblo en general.

Estos problemas se estimulan, con lo que Gramsci denomina “maquinación” del trabajador, queriendo resaltar el embrutecimiento a que se ve condenado el obrero en manos de la industria, sino también porque el maquinismo lo ha invadido todo, hasta la “organización científica incluso del trabajador intelectual” (Palacios, 1992, p. 74).

El cuestionamiento que Antonio Gramsci plantea tiende a una reforma de tipo cultural y a la transformación sociopolítica y económica del momento:

¿Puede haber una reforma cultural, es decir, elevación social de las capas deprimidas de la sociedad, sin una precedente reforma económica y un cambio en la posición social y en el mundo económico? Por eso, una reforma intelectual y moral no puede sino estar ligada a un programa de reforma económica, o más bien, el programa de reforma económica es precisamente la forma concreta con que se presenta toda reforma intelectual y moral. (Gramsci, 1998, p.109)

Planteado en estos términos, la propuesta de Gramsci, busca en lo que él denomina, una “educación socialista” donde la formación de la cultura y donde los intereses respondan a las características del proletariado y de su importancia en la sociedad, por encima incluso, de los ideales burgueses, es decir, una cultura que se transforma desde abajo, desde la base. En este sentido, la responsabilidad de generar este cambio, que inicialmente recae en el Estado, debe estar en la acción de los Partidos Políticos, como los portadores de la “voluntad colectiva nacional–popular” (Gramsci, 1998).

En definitiva, lo que busca la propuesta de Gramsci es de crear una nueva pedagogía de acuerdo a las auténticas necesidades de la sociedad, como lo señala Palacios, de crear una “alternativa pedagógica”, una escuela alternativa proyectada hacia una sociedad alternativa (1998).

A partir de la interpretación de Broccoli (1980) de la teoría educativa gramsciana sobre la base del concepto de hegemonía, el análisis de éste cobra gran importancia para la reflexión pedagógica actual. Aunque cabe hacer notar que el vocablo posee –en los escritos gramscianos– una gran cantidad de implicaciones teóricas que van más allá de la educación<sup>1</sup>.

---

1 El término gramsciano de “hegemonía” conlleva dos direcciones diferentes: la cultural y la política. Es decir, entendido como dirección política y como dirección cultural. (Broccoli, 1980).

La novedad del pensamiento gramsciano –en este aspecto– consiste en sostener que las relaciones pedagógicas no son estrictamente escolares sino que, para el filósofo italiano, se extienden a la sociedad y a su conjunto; todas las relaciones hegemónicas son relaciones en cierto sentido pedagógicas. (Broccoli, 1980).

Es por ello que Gramsci señala la necesidad de estar consciente de este hecho con el objeto de lograr el propósito central de la labor educativa que se propone: La creación de la cultura proletaria. En esta forma se intenta constituir un “nuevo clima cultural”. Este último concepto se define como la homogeneidad del interés común entre las masas y los intelectuales, en una misma concepción del mundo que es preciso reconstruir con base en la educación. El bloque cultural no sólo es intelectual, también es moral. Por ello el intelectual debe sostener una relación maestro-alumno, donde: “Cada maestro es siempre un alumno y cada alumno un maestro”. Esta relación debe extenderse a toda la sociedad convirtiendo el conjunto social en una gran escuela, donde pueda surgir el verdadero progreso de las masas, y no sólo de un escaso grupo de intelectuales (Broccoli, 1980).

La revolución educativa que propugna Gramsci se logra en la medida en que se universaliza el mismo “clima cultural para todos”. Entiende claramente Gramsci que el problema pedagógico es el problema de una estructura social en su conjunto, y sólo considerándolo en sus dimensiones reales, la educación puede promover el desarrollo efectivo, tanto de la masa como del individuo que la forma.

En este contexto, la propuesta de Gramsci se extiende al papel de la cultura, específicamente al de la creación de una nueva cultura hegemónica, al papel de los intelectuales y su relación con el pueblo, en la conformación de lo que él denomina el “bloque histórico”, en el papel del Estado como educador y agente del nuevo orden gramsciano, y especialmente el principio de la educación en todo este marco de referencias.

Paulo Freire (1921–1997), es quizá uno de los pensadores latinoamericanos más influyentes y su obra continúa vigente, ofreciendo alternativas y modelos para comprender y mejorar la educación en América Latina. Aunque las biografías sobre Freire son numerosas, no es asunto de este apartado abordar su vida, sino más bien, intentar entender sus ideas respecto a la multiculturalidad de la escuela, pues si bien, es esta una de las características de nuestra América.

Desde la pedagogía crítica y desde el pensamiento de Paulo Freire es fundamental el cuestionamiento de las formas de conocimiento – ¿de quién es esta cultura? ¿A qué grupo social pertenece este conocimiento? y de acuerdo con el interés ¿de quién es que se transmite determinado conocimiento en instituciones culturales como las escuelas?

Por lo que la educación y el currículo no acontecen en un vacío cultural, político, ideológico, religioso, se interrelacionan directamente con las dinámicas de género, raza, clase y orientación sexual. Freire, entiende que la educación en América Latina ha sido homogenizante, conservadora y de alguna manera favorecedora de los intereses de las clases tradicionales hegemónicas, el concepto de lo que él denomina “Educación bancaria” demuestra que los “oprimidos” reciben una educación que les permite desarrollarse como obreros y trabajadores, sin ningún tipo de juicio crítico, por lo que el problema social de América Latina radica también en la falta de una educación crítica y multicultural.

La necesidad de la multiculturalidad la desarrolla el profesor Jorge Jairo Posada Escobar, desde el aporte del pensamiento de Freire:

... la cuestión de la diversidad cultural como posibilidad de un diálogo Inter e intracultural en la construcción de procesos educativos con los estratos populares y sectores subordinados de las sociedades nacionales y de la sociedad mundial que respondan a los desafíos del mundo posmoderno. Construcción de una educación que, comprendiendo las diversas implicaciones de la

diversidad cultural, trabaje por el diálogo entre las culturas (interculturalidad) por medio de la realización de ésta en la práctica pedagógica, pudiendo contribuir, por medio de su experiencia en las instituciones educativas, como la construcción de la multiculturalidad que puede llegar a ser característica fundamental de una sociedad democrática. (2005, p. 7)

La multiculturalidad e interculturalidad puede contribuir a la profundización de la democracia, porque amplía los canales de deliberación; puede profundizar, en vez de minar, los vínculos de solidaridad que subyacen a una ciudadanía compartida, porque puede igualmente ayudar a ampliar nuestro ejercicio de esa virtud tan compleja que es la fraternidad.

Allí es donde la multiculturalidad como situación de hecho se puede desarrollar a través de la interculturalidad como proyecto, y donde verdaderamente se fragua la tarea de comprensión, comunicación. Allí es donde entra en juego la labor de la educación democrática y la necesidad de construir propuestas curriculares que la desarrollen.

Las propuestas de Gramsci y Freire se ajustan a lo que la integración latinoamericana necesita, una educación basada en las necesidades de los pueblos que conforman los bloques de integración, reconociendo en ellos su idiosincrasia, costumbres e historia y viendo en ellos la posibilidad de crear un sentimiento latinoamericano desde las aulas, superando la visión eurocéntrica de la cultura y del desarrollo.

Es necesario entender los planteamientos de Gramsci y Freire para la educación y la integración latinoamericana en este sentido, sólo mediante una “revolución educativa” es posible lograr un cambio en las condiciones actuales de la educación y en su enfoque; la educación latinoamericana, con excepciones, está enfocada hacia aspectos meramente de orden técnico y mecanicista o bancario, en términos de Freire, donde las posibilidades de creación e invención

son reducidas, lo que significa que la investigación y la creación de conocimientos y de ciencia sucede de forma esporádica y donde se excluye a la mayoría de las sociedades de conocimientos humanísticos y con valores.

Este nuevo enfoque es más amplio e incluyente, contempla que todos los niveles de la educación son necesarios y que no sólo en los primeros se garantiza la alfabetización y formación de la sociedad, por lo tanto, las reformas e inversiones fortalecen la permanencia en el sistema educativo de las y los estudiantes, pero con calidad y oportunidades, tanto de formación académica secundaria, universitaria y posgradual y de realización profesional, esto también implica que todos los sectores de la población están vinculados a esta revolución; son los Estados los que garantizan que toda la población acceda a una formación profesional, superando la técnica, que aunque es importante, no pueden seguir siendo la base de la formación de las sociedades latinoamericanas. La educación en la integración ha de promover la creación de ciencia y tecnología e ir encaminada hacia el desarrollo por medio de esta vía y los marcos de la integración pueden fomentar esta revolución.

## **Los avances hechos en la Comunidad Andina**

En el Acuerdo de Cartagena<sup>2</sup> se manifiesta la intención del esquema de integración andino de promover una cooperación que vaya de la mano con los aspectos comerciales y económicos que refuerce el desarrollo científico y tecnológico. Por lo que los objetivos principales se refieren a:

- a. La creación de capacidades de respuesta subregional a los desafíos de la revolución científico-tecnológica en curso;

---

2 Fue firmado el 26 de mayo de 1969 y por el cual se crea la Comunidad Andina.

- b. La contribución de la ciencia y la tecnología a la concepción y ejecución de estrategias y programas de desarrollo andino; y
- c. El aprovechamiento de los mecanismos de la integración económica para incentivar la innovación tecnológica y la modernización productiva. (Comunidad Andina, 1969)

En este marco, se sugiere el impulso a la creación de programas que respondan a cada uno de los objetivos planteados y se nota el marcado énfasis en el desarrollo científico y tecnológico para complementar un desarrollo andino y a la vez la manera como en retribución, la integración económica podría incentivar innovaciones tecnológicas que a su vez mejoren y modernicen los sistemas productivos.

Por otra parte, el Acuerdo de Cartagena reconoce las dificultades de orden social de los países miembros y señala la necesidad de cooperación para un desarrollo social óptimo de la población andina. Los objetivos que enuncia el artículo 129 del acuerdo señalan la:

- a. Eliminación de la pobreza de las clases marginadas, para lograr la justicia social;
- b. Afirmación de la identidad cultural y de formación de valores ciudadanos para la integración del área andina;
- c. Participación plena del habitante de la subregión en el proceso de integración; y
- d. Atención de las necesidades de las áreas deprimidas predominantemente rurales. (Comunidad Andina, 1969).

El Acuerdo de Cartagena, en educación, es claro al mencionar que los programas han de orientarse al mejoramiento de la calidad de la educación básica, a lograr una mejor capacitación profesional al elevar y diversificar el carácter técnico de las carreras; y a la crea-

ción de programas de reconocimiento de títulos de educación superior a nivel andino y que permitan la prestación de servicios en la subregión. Además, se menciona la posibilidad de emprender acciones destinadas al conocimiento de la historia y del patrimonio cultural de los países andinos, de su geografía, de sus realidades sociales y económicas y de lo que significa la integración y sus oportunidades. (Comunidad Andina, 1969).

Otro documento que recoge los aspectos más importantes en educación es la Carta Social Andina, base de la Agenda Social Andina y del Plan Integrado de Desarrollo Social (PIDS), elaborada por el Parlamento Andino en 1994, plantea que en términos generales, la universalización y aplicación de los derechos humanos, civiles, económicos, políticos, sociales, tecnológicos y científicos en todos los ciudadanos de la subregión, con el fin de fortalecer los lazos de solidaridad y profundizar la integración.

Frente a esta visión, el Parlamento Andino sugiere que la erradicación de la pobreza y el logro de la integración social, se deben realizar a partir del respeto de los derechos fundamentales, la creación de una conciencia andina que difunda los valores, la importancia y necesidad de la integración, incorporando a los medios masivos de comunicación, recomendando a los gobiernos de la subregión destinar partidas presupuestales amplias que combatan la pobreza y garanticen derechos como la alimentación, la salud, la educación, la vivienda, entre otros; y mediante el diseño de programas y políticas sociales y económicas, con participación de la sociedad civil, (Parlamento Andino, 2007) orientadas a lograr una mejor redistribución de la riqueza y a erradicar la pobreza y la desigualdad.

Con respecto a la educación, la Carta Social Andina se enfoca en solicitar a los gobiernos de la subregión, el refuerzo de programas de alfabetización, educación extra-escolar, educación rural, y universalización, en términos de cobertura, de la educación preescolar



y básica. Para esto, es necesario que los gobiernos asignen recursos suficientes para la modernización de las infraestructuras educativas y generen programas de mejoramiento y actualización de la formación académica en todos los niveles.

También, marca el rumbo que han de seguir las políticas educativas en el marco de la integración andina. El intercambio de conocimientos, experiencias y jóvenes; la participación activa del Convenio Andrés Bello y la Universidad Andina Simón Bolívar; y la liberación de aranceles de materiales educativos, captan las posibilidades de profundizar la integración y de crear beneficios que puedan llegar a la sociedad civil.

En 1999 se actualizó la Carta Social Andina y respecto a la educación, se propende por incentivar en los países andinos la modernización de los sistemas educativos, en términos de cobertura, acceso, permanencia, calidad y modernización de infraestructuras y prácticas pedagógicas; donde se destaquen, la educación bilingüe “como un reconocimiento al derecho de los pueblos indígenas y un mecanismo de recuperación de las identidades” (Parlamento Andino, 2007), el conocimiento del patrimonio histórico y cultural de los pueblos andinos, el impulso a la integración fronteriza y a partir de estos elementos, “fomentar una ciudadanía renovada de los/las jóvenes, orientada al fortalecimiento de la identidad y de la integración andina y latinoamericana” (Parlamento Andino, 2007).

La articulación de los ejes de la carta y la agenda social andina se da en la construcción del Plan Integrado de Desarrollo Social, PIDS, que se estableció en el año de 2004 con la decisión 601, que tenía como base los artículos 1, 2 y 3 del Acuerdo de Cartagena, codificado mediante Decisión 563, la Decisión 553 (Lineamientos para la formulación del Plan Integrado de Desarrollo Social- PIDS), la Decisión 592 (Creación del Consejo Andino de Ministros de De-

sarrollo Social) y la Propuesta 138 de la Secretaría General (Comunidad Andina, 2004).

El PIDS es una estrategia comunitaria para mejorar la calidad de vida de los habitantes andinos, combatir, erradicar y prevenir la pobreza y garantizar el acceso y cumplimiento de los derechos fundamentales. Para esto se diseñaron tres líneas de acción: 1. Proyectos Sociales Comunitarios; 2. Convergencia de Objetivos y Metas Sociales; y 3. Programa de Cooperación Técnica Horizontal (Comunidad Andina, 2004).

En educación, el PIDS la asume como un reto, en el sentido de Ampliar la cobertura en educación, todavía deficiente, y propender por la pertinencia de sus contenidos, el mejoramiento de su calidad, aún diferenciada según el sector social que accede a sus distintos estamentos, e incrementar el uso de las nuevas tecnologías de la información y el conocimiento. (Comunidad Andina, 2004, p. 8)

Es así que la educación y la cultura son identificables en la primera línea de acción de PIDS, por lo que cada país coincidió en identificar problemas como la deficiente cobertura en educación básica secundaria y el escaso acceso de las poblaciones tradicionalmente excluidas, afrodescendientes e indígenas, además de las que ya se han señalado y convergen con el objetivo anterior. De esta manera se recogieron tres propuestas de proyecto para alcanzar los objetivos en educación, Marco Romero Cevallos resume los proyectos así:

1. Proyecto “Programa Intercultural Andino”. Pretende contribuir a superar la exclusión social de los pueblos indígenas y afrodescendientes y fortalecer los vínculos culturales entre todos los grupos sociales que integran el espacio subregional.
2. Proyecto “Programa Andino sobre calidad y equidad de la educación” Que se plantea analizar de manera comunitaria propuestas, intercambiar experiencias y propender a la armonización de políticas, metodologías y sistemas que contribuyan a un mejoramiento persistente de la calidad de la educación básica y

de la formación técnica en la subregión, así como la formación y desempeño de los docentes.

3. Proyecto “Programa para la difusión y mayor utilización de tecnologías de información y comunicación (TIC) en la educación”. Para generalizar el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en actividades educativas, culturales, particularmente en sectores urbanos y rurales de concentración de la pobreza. (Romero Cevallos, 2007, pág. 193)

Estas apreciaciones, objetivos, análisis, proyectos y programas que se encuentran en la estructura de la Comunidad Andina, manifiestan una visión de lo que es la educación en la CAN y coincide en la mayoría de aspectos con los demás bloques de integración latinoamericanos, difiere en las formas de lograr los objetivos y en la forma de las propuestas, pero esto es tema de análisis para el siguiente capítulo de la investigación.

Lo que se ha de resaltar son dos elementos claves en la CAN respecto a educación, el primero de ellos es el desarrollo y aportes que ha tenido el Convenio Andrés Bello, como promotor de la educación y la cultura andina y latinoamericana; y el segundo, el intento por armonizar y empezar a generar una conciencia de integración y participación de ella, desde las aulas, con la decisión 594 sobre la creación de la cátedra de integración en los países andinos.

## **El convenio Andrés Bello**

El Convenio Andrés Bello<sup>3</sup> fue creado, con carácter de Tratado público internacional, por Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Perú

---

3 Aunque no hace parte nominal de la estructura de la CAN, el Convenio Andrés Bello se gesta en el año de 1969 con la Reunión de Ministros de Educación del Consejo Interamericano de Educación, Ciencia y Cultura (CIECC) y en el año de 1970, el 31 de enero, se firma en Bogotá el tratado que crea el organismo, cuyo fin es contribuir a ampliar y fortalecer el proceso dinámico de la integración de los Estados en los ámbitos educativo, científico-tecnológico y cultural. Por lo que es una de las cuatro secretarías técnicas del Sistema Andino de Integración.

y Venezuela, posteriormente adhirieron Panamá (1980), España (1981), Cuba (1998), Paraguay (2000), México (2005) y República Dominicana (2006). En los últimos años se ha consolidado como el organismo de integración en los campos de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura que fiel a su origen andino entiende que debe proyectar su acción hacia otras dinámicas integracionistas del continente americano y hacia sus vínculos con otros bloques y procesos de integración, tales como MERCOSUR y la Unión europea, manteniendo las puertas abiertas a la integración de países que así lo soliciten.

Para el fortalecimiento de la integración, el CAB ha desarrollado una serie de programas y proyectos que se resumen en dos ejes o campos de acción: 1. Alfabetización para el desarrollo y 2. Formación de educadores y otros actores sociales.

El programa de Alfabetización para el desarrollo pretende estimular la disminución sustancial del analfabetismo en los países miembros del Convenio Andrés Bello, desarrollando programas de alfabetización, a partir del apoyo a los procesos de contextualización, transferencia metodológica y evaluación de métodos que los países CAB han postulado como eficaces y de alto impacto social en la alfabetización inicial, la alfabetización para la prosecución de la educación básica y media y la alfabetización para la inclusión cultural, científica y tecnológica de las comunidades, con el propósito de incidir en la definición de políticas públicas que prioricen la alfabetización como condición ineludible para alcanzar los objetivos del milenio. Actualmente, el programa de alfabetización del CAB cuenta con un centro de documentación digital sobre alfabetización en los doce países del convenio que contiene información estadística actualizada, planes nacionales, plan iberoamericano, vídeos de los programas, proyectos y métodos,

libros de consulta y caracterizaciones de 6 comunidades en función de la alfabetización.

El programa de formación de educadores y otros actores sociales proyecta apoyar los mejores programas para la formación de directivos, educadores en ejercicio y otros actores sociales, ofrecidos por las universidades pedagógicas de los países del CAB, y facilitar su transferencia, intercambio y complementariedad.

Bajo la coordinación del Área de Educación y el Instituto Internacional de Integración del CAB se privilegiarán: a) programas que incidan en el mejoramiento de la calidad y pertinencia de la educación en las instituciones escolares en sectores vulnerables y de zonas de frontera, b) programas que desarrollen métodos conjuntos de formación en servicio de directivos y educadores en el ambiente real de las escuelas y, c) programas que respondan a los problemas del entorno escolar entre ellos: alfabetización inicial, universalización de la educación básica, atención a la salud y la familia, y prácticas para el desarrollo productivo y la apropiación del patrimonio cultural y natural, carencias éstas que son causantes de deserción y repitencia de los niños, niñas y jóvenes y que perpetúan los ciclos de analfabetismo y empobrecimiento de las comunidades.

Entre otros aspectos, el CAB ha venido desarrollando una serie de Cátedras tituladas *Cátedras de Integración Andrés Bello*, que desde el año 2005 han tratado temas relacionados con la integración latinoamericana desde una perspectiva académica y analítica, creando y fortaleciendo lazos entre instituciones académicas y universidades de los países miembros de la organización. Este esfuerzo se ha condensado en textos, memorias, tesis de doctorado, entre otros trabajos, que han contribuido a la formación de una conciencia integracionista basada en la educación, la ciencia y la tecnología.

## Cátedra de integración, decisión 594

El 10 de julio del año 2004, en la ciudad de Quito, el Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores de la CAN aprueba que la temática de la integración deba estar incluida en los contenidos y programas educativos escolares de los países miembros, por medio de un programa de trabajo cuyo objetivo es *incorporar, gradual y progresivamente, la temática de la integración en los programas y contenidos de la educación escolar de los Países Miembros*. (Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores, 2004).

Los contenidos de la temática de la integración son claros para el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores,

[...] desarrollar valores y capacidades ciudadanas que promuevan una cultura de paz y de cooperación entre los Países Miembros de la Comunidad Andina, promover una visión común de la historia (así como de la geografía y de los recursos naturales) de los países andinos, impartir conocimientos y despertar interés sobre los procesos de integración andino y latinoamericano, asegurar la valoración de la diversidad cultural y el ejercicio de la interculturalidad y facilitar el acceso de los estudiantes a herramientas de tecnología informática. (Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores, 2004, p. 4)

Sin embargo, el documento indica que la temática no debe ser vista como una nueva asignatura dentro de los *pensum* de cada país, debe ser una serie de contenidos transversales a todas las asignaturas, áreas y niveles de la educación básica y, además, asegurar que la temática es introducida en los programas de formación de docentes *de cada uno de los Países Miembros, que esa actividad tenga carácter permanente y que la misma sea coordinada subregionalmente*. (Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores, 2004).

A partir de estas consideraciones y contenidos generales, se establecieron cinco componentes, los cuales son: 1. Levantamiento de información y análisis de los actuales contenidos de la enseñanza

básica, se recogerán los datos de cada uno de los sistemas educativos de los países de la CAN, su organización, cargas académicas, metodologías y organización de la docencia, entre otros aspectos; 2. Formulación y adopción de lineamientos o criterios comunes para introducir la temática de integración en los programas y contenidos de la educación escolar, a partir de la información obtenida previamente, se establecerán los criterios mínimos a trabajar en la subregión para implementar la temática de la integración; 3. Preparación de materiales de apoyo para la enseñanza de integración, donde se crearán y publicarán textos, experiencias y demás materiales producidos para la enseñanza de la temática, también se creará una página web donde se posibilite una rápida y fácil consulta de estos documentos, así como de materiales audiovisuales que puedan ser utilizados por los docentes y estudiantes; 4. Actividades de actualización y capacitación docente y 5. Propuestas de actividades de ejecución inmediata, las cuales consideran la obtención de resultados en el menor tiempo posible y estas han de ser coordinadas por los ministros de educación de la subregión, las propuestas se basan en un seminario sobre integración en el último año del bachillerato, encuentros de estudiantes de colegios andinos y la elaboración de un documento informativo sobre la integración andina, para los estudiantes de primaria y secundaria.

En la actualidad, los plazos que se han formulado en la decisión 594, para implementar gradualmente la temática de la integración no se han venido cumpliendo y existe un desconocimiento de esta propuesta, pese a que hay una normatividad clara en cada uno de los miembros, aunque en los países andinos, carece de espacios de aplicación real y de voluntad por parte de las autoridades educativas. La salida de Venezuela de la CAN significó un golpe a la intención de implementar la cátedra, por lo que se hace necesario replantear los contenidos y conocimientos que se habían venido construyendo en el marco de la propuesta.

## Consideraciones finales

Una de las características más importantes de los esquemas de integración en América Latina es su sesgado énfasis en lo económico y comercial y actualmente en la realización de Tratados de Libre Comercio, como resultado de la tendencia actual enmarcada en el neoliberalismo y la globalización, que afecta las posturas de negociación conjunta o en bloque y por ende la profundización de la integración en términos políticos, sociales y culturales se ve más rezagada<sup>4</sup>.

Pese a que en los años noventa del siglo XX se rediseñó el esquema de integración andino, y se instauraron estructuras que intentaron captar los diversos sectores sociales, estas actúan de manera consultiva, más no tienen un carácter decisorio, por lo que el llamado de los sectores sociales es de carácter nominal<sup>5</sup>.

La inclusión de todos los sectores sociales en el diseño y ejecución de políticas debe ser una prioridad y en este sentido, como lo señala Ángel Casas en relación con la Comunidad Andina, éste [aspecto] constituye el sustento del proyecto común andino y da sentido al proceso de integración en sí y a su objetivo de mejorar el bienestar de la población. Pero, su planificación en una agenda social ha sido manejada desde la retórica, más que desde la aplicación y diseño de políticas prácticas y efectivas que calen en la mentalidad de quienes conforman los procesos de integración y de sus principales beneficiarios, especialmente por la necesidad de volver más competitivas

---

4 Édgar Vieira advierte: “La integración económica regional emerge como un proceso compatible y de apoyo a la liberalización comercial”. Es un planteamiento que limita o contrae la integración a la simple liberalización comercial...” (Vieira, 2005).

5 En la Comunidad Andina el rediseño de su estructura le restó capacidad de decisión al Parlamento Andino y al Tribunal de Justicia de la Comunidad Andina, ambos órganos de carácter supranacional, y los limitó a funciones deliberativas sin autonomía frente a la voluntad política de los órganos decisorios. También, son creados los Consejos Consultivos Empresarial y Laboral como instancias exclusivamente consultivas.



las economías latinoamericanas. Francisco Pareja Cucalón, citado por Ángel Casas, señala que:

La ampliación de la agenda integracionista, junto con el imperativo de volver más competitivas las economías andinas, obliga pues a considerar seriamente dimensiones sociales de la integración antes casi olvidadas, incluyendo entre éstas la participación ciudadana. Pero no es dable esperar que la participación se fortifique si la población en su conjunto no percibe el proceso de integración, y a la inserción en la economía global que la acompaña, como pertinente y de relevancia directa para sus vidas. (2005, p. 280)

Aunque no se debe pensar exclusivamente en la participación ciudadana como elemento único de cohesión social en los esquemas de integración, si hablamos de una “integración integral” es necesario priorizar en todos los aspectos que forman lo social, la salud, el trabajo, la educación, la inclusión de grupos étnicos, en fin, una integración que supere el ámbito comercial y traslade sus beneficios a la sociedad civil. Sin olvidar las características del mundo actual, la globalización, el desarrollo científico y tecnológico y el objetivo de insertarse al mercado mundial en igualdad de condiciones para todos los países del mundo, la agenda social de la integración debe ser la determinante en la consecución de los demás objetivos, es decir, primero desarrollo social y a partir de ahí, desarrollo económico.

En la agenda social del esquema de integración andino, la educación supone un papel clave para alcanzar una efectiva inserción en el mundo globalizado y tecnificado, pero además, la educación es vista como un factor determinante de la cohesión de la integración y de quienes hacen parte de ella.

Esto en definitiva señala, que la CAN, ha considerado a la educación como la herramienta para mejorar las condiciones académicas, técnicas, científicas y sociales de la población de la región, pese a que persiste en la integración meramente comercial, sin considerar que por medio de la educación es posible lograr, además de un

acercamiento más efectivo y provechoso de los intercambios comerciales, un desarrollo justo por medio de lo que los caracteriza como pueblos y como región.

La educación en la CAN, en sus agendas y diseño indica que el reconocimiento de las características propias de los pueblos andinos, en cuanto al lenguaje, las costumbres, la etnicidad, la historia y la geografía, que son comunes en estas tierras, implica una profundización de la integración, especialmente en la visión que de ella tengan los ciudadanos y en la conciencia del desarrollo y beneficios que estos tratados les puedan generar.

La educación en el esquema de integración andino tiene dos caras fundamentales; la primera, es vista como, ya se había mencionada antes, un catalizador de la integración a partir de la construcción de la identidad cultural del bloque regional; la segunda, pretende darle el papel a la educación como formador de sociedades capacitadas para afrontar los retos tecnológicos, científicos y culturales que trae consigo la globalización y de esta manera lograr una inserción plena en los esquemas productivos mundiales, yendo más allá de la simple producción de materias primas.

Si la integración se amplía y se enfoca en el desarrollo de los aspectos sociales, políticos y culturales, habría una contribución potencial al avance de la educación, la ciencia y la tecnología. La armonización de políticas educativas, currículos, planes de estudio, fines y demás elementos que configuran la educación de una nación, en torno a una política conjunta de los países que conforman la subregión andina y en general de Latinoamérica, elevarían los indicadores de desempeño de los estudiantes, maestros y demás miembros de las comunidades académicas de la región, puesto que implicaría el reconocimiento de las características históricas, geográficas, culturales, ambientales, así como la concertación y construcción de valores y un destino común.

Quizá, el principal obstáculo para desarrollar estos elementos es la falta de voluntad política de los distintos países de la región, especialmente con el desarrollo de políticas sociales y de concertar estrategias de desarrollo diametralmente opuestas. El aparente estancamiento de la CAN se debe a la imposibilidad de asumir compromisos para el bloque de integración, sin que se afecten las propuestas de desarrollo de cada uno de los países y en esto ha figurado la polarización ideológica de los miembros del esquema de integración: los gobiernos de Colombia y Perú asumen posiciones ortodoxas respecto a la atracción de inversión extranjera y la economía de mercado, la integración es vista como una herramienta de carácter económico y de liberalización comercial, las posturas individuales están sobre las colectivas; para los gobiernos de Ecuador y Bolivia, el énfasis de sus estrategias de desarrollo se centra en la posibilidad de desarrollar y atender sus mercados internos, generar programas para privilegiar la inversión propia y el desarrollo social, e involucran en sus agendas aspectos amplios como el medio ambiente y el desarrollo sostenible, la integración es una opción para ampliar sus mercados y negociar en bloque. El ejemplo del Mercosur es importante para definir estas diferencias, pero, como ya se mencionó en este párrafo, hace falta voluntad política en los países andinos.

Las posibilidades de desarrollo para los países andinos y los latinoamericanos serían más amplias y duraderas si se llegase a crear una integración educativa, hay un espejo y es lo desarrollado por la Unión Europea, especialmente con el reconocimiento de títulos y la movilidad de estudiantes y docentes, en Latinoamérica una integración de este tipo daría firmeza a las pretensiones de competir en el mundo, crearía opciones de empleo dignas, ayudaría a garantizar el acceso de todas las capas de la sociedad a la educación básica y especialmente a la universitaria y especialmente habría creación en conjunto de ciencia y tecnología.

La educación es en definitiva una herramienta fundamental para que las poblaciones accedan a los beneficios de la integración, puedan participar y se abra otro frente de democratización de los acuerdos y esquemas, negar su importancia es negar una posibilidad de desarrollo personal y social, por lo que se requiere del concurso de políticas educativas amplias y planificadas para que el desarrollo científico, tecnológico y económico empiece a ser una realidad.

## Referencias

### Textos y revistas impresos

- Ahumada, C. (2000). *El modelo neoliberal y su impacto en la sociedad colombiana*. Bogotá: El Áncora Editores.
- Amsden, A. H. (1992). *Corea, un proceso exitoso de industrialización tardía*. Bogotá: Norma.
- Broccoli, A. (1980). *Ideología y educación*. México: Nueva Imagen.
- Cardoso, F. H. (1981). *Dependencia y desarrollo en América Latina ensayo de interpretación sociológica*. Bogotá: Siglo XXI.
- Casas Gragea, Á. (2005). *Integración regional y desarrollo en los países andinos*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Comunidad Andina. (2007). "Agenda Social Andina". En: M. Romero Cevallos, *Los desafíos de una nueva integración andina* (p. 185-190). Quito: Corporación Editora Nacional.
- Dos Santos, T. (1980). *Imperialismo y dependencia*. México: Era.
- Dougherty, J. E. (1993). *Teorías en pugna en las relaciones internacionales*. Buenos Aires: GEL.
- Estrada Álvarez, J. (2004). *Construcción del modelo neoliberal en Colombia 1970-2004*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Fazio, H. (2000). "Política exterior e integración". *Revista Análisis Político* (40), 42-60.
- Ferranti de, D., Perry, G. E., Ferreira, F. H., & Walton, M. (2005). *Desigualdad en América Latina: ¿Rompiendo con la historia?* Washington: Banco Mundial Alfaomega.

- Freire P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Gramsci, A. (1998). *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara.
- Gudynas, E. & Buonomo, M. (2007). "Integración y comercio - Diccionario Latinoamericano de Términos y Conceptos". Montevideo: Editorial Coscoroba.
- Informe sobre Desarrollo Humano 2007-2008 La lucha contra el cambio climático: Solidaridad frente a un mundo dividido. Publicado por el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2007.
- Keohane, R. (1989). *International Institutions and State Power Essays in International Relations Theory*. Londres: Westview Press.
- Llinás, R. (2000). *El reto: educación, ciencia y tecnología*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Manacorda, M. A. (1998). "La Alternativa Pedagógica". En: A. Gramsci, *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara.
- Medina Echavarría, J. (1970). *Filosofía, educación y desarrollo*. México: Siglo XXI.
- Naciones Unidas. (1952). *Problemas teóricos y prácticos del crecimiento económico*. México: s.n.
- Palacios, J. (1992). *La Educación en el siglo XX* (Vol. III). Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Parlamento Andino. (2007). "Carta Social Andina". En: M. Romero Cevallos, *Los desafíos de una nueva integración andina* (p. 159-164). Quito: Corporación Editora Nacional.
- Parlamento Andino. (2007). Carta Social Andina actualizada. En M. Romero Cevallos, *Los desafíos de una nueva integración andina* (págs. 165 - 183). Quito: Corporación Editora Nacional.
- Peña, F. (2009). "La integración del espacio sudamericano". ¿La Unasur y el Mercosur pueden complementarse? *Nueva Sociedad*, 46 - 58.
- Romero Cevallos, M. (2007). *Los desafíos de una nueva integración andina*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Síntese de Indicadores Sociais 2006. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas Coordenação de População e Indicadores Sociais. Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica número 19. Rio de Janeiro. 2006

- Schvarzer, J. (abril de 2003). El Sur de América Latina entre el Mercosur y el ALCA. *Sémainaire EMMA-RINOS, Analyse comparatiste des processus d'integration regionales Nord-Sud*.
- Terrén, E. (2002). *Razas en conflicto perspectivas sociológicas*. Barcelona: Anthropos.
- Tokatlian, J. (1994). "Componentes políticos de la integración". En: J. Acosta, Integración, desarrollo económico y competitividad. Bogotá: Centro Regional de Estudios del Tercer Mundo- CRESET.
- Viales Hurtado, Ronny. Anuario de Estudios Centroamericanos. Universidad de Costa Rica, 25 (2). 2000.
- Vieira Posada, E. (2005a). "Evolución de las teorías sobre integración en el contexto de las teorías de las relaciones internacionales". *Papel Político* (18), 235-290.
- Vieira Posada, E. (2005b). "Integración y tratados de libre comercio". En: C. R. Ardila, Colombia y su política exterior en el siglo XXI. Bogotá: FESCOL/CERE.
- Wilson Peres y Martin Hilbert, E. (2009). *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

### Textos electrónicos y páginas de Internet

- Ávila, H. L. (2006). Introducción a la metodología de la investigación. Recuperado el 3 de Julio de 2009, de Enciclopedia y Biblioteca Virtual de las Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas: [www.eumed.net/libros/2006c/203/index.htm](http://www.eumed.net/libros/2006c/203/index.htm)
- Carta de Buenos Aires. (30 de junio de 2000). Documentos Procesos de Integración. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de Universidad Rey Juan Carlos: [www.urjc.es/ceib/espacios/observatorio/cohesion/documentos/procesos\\_integracion/SOC-I-07.pdf](http://www.urjc.es/ceib/espacios/observatorio/cohesion/documentos/procesos_integracion/SOC-I-07.pdf)
- Centro Centroamericano de Población; Instituto Nacional de Estadística y Censos. Costa Rica: estimaciones y proyecciones de población 1970-2100 actualizada al año 2000 y evaluación del Censo 2000 y otras fuentes de información: informe metodológico. San José, C.R.: Centro Centroamericano de Población, 2002. Sitio web: <http://ccp.ucr.ac.cr/observa/CRindicadores/index.htm>
- Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, CELADE. Sitio web [www.eclac.cl](http://www.eclac.cl)
- Comunidad Andina. (1969). ACUERDO DE INTEGRACION SUBREGIONAL ANDINO - TRATADOS Y PROTOCOLOS. Recuperado el 26 de mayo de 2009.

CAN: [www.comunidadandina.org/normativa/tratprot/acuerdo.htm](http://www.comunidadandina.org/normativa/tratprot/acuerdo.htm)

Comunidad Andina (2004). Agenda Social. Recuperado el 8 de septiembre de 2009, de Comunidad Andina: [www.comunidadandina.org/agenda\\_social/plan.htm](http://www.comunidadandina.org/agenda_social/plan.htm)

Comunidad Andina CAN. (10 de julio de 2004). Normativa Andina. Recuperado el 24 de marzo de 2009, de Comunidad Andina CAN: [www.comunidadandina.org/normativa/dec/D594.htm](http://www.comunidadandina.org/normativa/dec/D594.htm)

Comunidad Andina. (2004). Documentos/Decisiones/DEC601. Recuperado el 30 de mayo de 2009, de Comunidad Andina: [intranet.comunidadandina.org/Documentos/decisiones/DEC601.doc](http://intranet.comunidadandina.org/Documentos/decisiones/DEC601.doc)

Comunidad Europea. (10 de noviembre de 1997). Tratados EUR-Lex Versión Consolidada Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea. Recuperado el 24 de mayo de 2009, de Europa EUR-Lex: <http://eur-lex.europa.eu/es/treaties/index.htm>

Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores. (10 de julio de 2004). Normativa Andina Decisiones/Dec 594. Recuperado el 30 de mayo de 2009, de SGCAN: [www.comunidadandina.org/normativa/dec/D594.htm](http://www.comunidadandina.org/normativa/dec/D594.htm)

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC. (2007). CECC En breve. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de CECC: [www.sica.int/cecc/cecc\\_breve.aspx?IdEnt=157](http://www.sica.int/cecc/cecc_breve.aspx?IdEnt=157)

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC. (2007). Financiamiento. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC: [www.sica.int/cecc/financia.aspx?IdEnt=157](http://www.sica.int/cecc/financia.aspx?IdEnt=157)

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC. (1 de enero de 2005). Plan Estratégico 2005-2009. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de CECC: [www.sica.int/busqueda/Centro%20de%20Documentación.aspx?IDItem=12151&IdCat=32&IdEnt=157&Idm=1&IdmStyle=1](http://www.sica.int/busqueda/Centro%20de%20Documentación.aspx?IDItem=12151&IdCat=32&IdEnt=157&Idm=1&IdmStyle=1)

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC. (2006). Proyectos. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de CECC: [www.sica.int/busqueda/Proyectos.aspx?IDItem=12792&IDCat=23&IdEnt=157&Idm=1&IdmStyle=1](http://www.sica.int/busqueda/Proyectos.aspx?IDItem=12792&IDCat=23&IdEnt=157&Idm=1&IdmStyle=1)

Escudé, C. (1998). Tomo XI: Relaciones económicas externas de la Argentina, 1943-1989. Recuperado el 28 de abril de 2007, de Portal de Historia, Relaciones Internacionales y Estudios Judaicos: [www.argentina-rree.com/11/11-076.htm](http://www.argentina-rree.com/11/11-076.htm)

- Ibáñez, J. (23-25 de septiembre de 1999). El nuevo regionalismo latinoamericano en los años noventa. Recuperado el 15 de abril de 2008, de Revista Electrónica de Estudios Internacionales: [www.reei.org/reei1/lbanezag.reei.PDF](http://www.reei.org/reei1/lbanezag.reei.PDF)
- Indicadores Estadísticos del Sistema Educativo del Mercosur 2006. Documento en PDF elaborado por Sector Educativo del Mercosur (SEM), Sistema de Información y Comunicación del Mercosur Educativo (SIC), Grupo Gestor del Proyecto (GGP) y «Sistema de Indicadores del Mercosur Educativo». Descargado de: [www.sic.inep.gov.br](http://www.sic.inep.gov.br)
- MARCA Movilidad Académica Regional. (2006). Acerca del marca. Recuperado el 25 de mayo de 2009, de MARCA Movilidad Académica Regional: [http://programamarca.siu.edu.ar/acerca\\_del\\_marca.html](http://programamarca.siu.edu.ar/acerca_del_marca.html)
- Mercado Común del Sur MERCOSUR. (3 de abril de 2006). Mercosur Educativo. Recuperado el 24 de marzo de 2009, de <http://sic.inep.gov.br>
- MERCOSUR. (2001). Estructura Institucional. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de MERCOSUR Portal Institucional: [www.mercosur.int/msweb/portal%20intermediario/es/index.htm](http://www.mercosur.int/msweb/portal%20intermediario/es/index.htm)
- MERCOSUR/CMC/DEC N.º 07/91. (17 de diciembre de 1991). Normas MERCOSUR. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de MERCOSUR: [www.mercosur.int/msweb/Normas/normas\\_web/Decisiones/ES/CMC\\_1991\\_Dec\\_007\\_ES\\_RMEducación.PDF](http://www.mercosur.int/msweb/Normas/normas_web/Decisiones/ES/CMC_1991_Dec_007_ES_RMEducación.PDF)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (16 y 17 de octubre de 1995). Recuperado el 20 de marzo de 2009, de Organización de Estados Iberoamericanos: [www.oei.org.co/oeivirt/fp/cuad1a02.htm](http://www.oei.org.co/oeivirt/fp/cuad1a02.htm)
- Organización Panamericana de la Salud. Sitio web [www.paho.org/](http://www.paho.org/)
- Posada Escobar, J. J. (19-22 de septiembre de 2005). Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas. Recuperado el 29 de marzo de 2009, de [www.paulofreire.org.br/Textos/Jorge%20Posada%20-%20Ponencia.pdf](http://www.paulofreire.org.br/Textos/Jorge%20Posada%20-%20Ponencia.pdf)
- Principales indicadores de la unión de naciones suramericanas 1997 – 2006. Secretaría General de la Comunidad Andina (SGCAN). Febrero de 2008
- Reunión extraordinaria de ministras y ministros de educación y sus representantes, de Centroamérica, Panamá y República Dominicana en la Ciudad de México, Distrito Federal. (5 de octubre de 2006). Acuerdos de cooperación mutua, Decálogo Educativo 2021. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC): [www.sica.int/busqueda/busqueda\\_basica.aspx?IdCat=5&IdMod=3&IdEnt=157](http://www.sica.int/busqueda/busqueda_basica.aspx?IdCat=5&IdMod=3&IdEnt=157)



- Sistema de la Integración Centroamericana (SICA). (12 de abril de 2004). Bachillerato Académico Centroamericano. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de Sistema de la Integración Centroamericana (SICA): [www.sica.int/busqueda/Proyectos.aspx?IDItem=5882&IDCat=23&IdEnt=401&Idm=1&IdmStyle=1](http://www.sica.int/busqueda/Proyectos.aspx?IDItem=5882&IDCat=23&IdEnt=401&Idm=1&IdmStyle=1)
- Sistema de la Integración Centroamericana (SICA). (13 de diciembre de 1991). Marco Jurídico del (SICA) Protocolo de Tegucigalpa. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de Sistema de la Integración Centroamericana (SICA): [www.sica.int/sica/marco\\_j.aspx?IdEnt=401](http://www.sica.int/sica/marco_j.aspx?IdEnt=401)
- Sistema de la Integración Centroamericana (SICA). (13 de noviembre de 1982). Sistema de la Integración Centroamericana (SICA). Recuperado el 23 de marzo de 2009, de [www.sica.int/cecc/](http://www.sica.int/cecc/)
- Sistema de la Integración Centroamericana (SICA). (5 de octubre de 2006). Sistema de la Integración Centroamericana (SICA). Recuperado el 24 de marzo de 2009, de [www.sica.int](http://www.sica.int)
- Sistema Educativo del MERCOSUR SEM. (24 de abril de 2007). Downloads. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de MERCOSUL EDUCACIONAL: [www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=149&Itemid=32](http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=149&Itemid=32)
- Sistema Educativo del MERCOSUR SEM. (2001). MERCOSUR Educativo, Documentos y Referencias. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de MERCOSUR Educativo: [www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=27&Itemid=32](http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=27&Itemid=32)
- Sistema Educativo del MERCOSUR SEM. (2006). MERCOSUR educativo, documentos y referencias. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de MERCOSUR Educativo: [www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=27&Itemid=32](http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=27&Itemid=32)
- Sistema Educativo del MERCOSUR SEM. (2006). Planes. Recuperado el 20 de Mayo de 2009, de MERCOSU Educativo.
- Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. (2005). La Universidad en la Comunidad Andina. Recuperado el 30 de Mayo de 2009, de Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: [www.uasb.edu.ec/contenido.php?cd=2&pagpath=1&swpath=infb#iniciopagina0](http://www.uasb.edu.ec/contenido.php?cd=2&pagpath=1&swpath=infb#iniciopagina0)
- XV REUNIÓN DE MINISTROS DE EDUCACIÓN. (31 de enero de 1990). Biblioteca ACNUR. Recuperado el 28 de mayo de 2009, de UNHCR ACNUR La agencia de la ONU para los refugiados: [www.acnur.org/biblioteca/pdf/6390.pdf](http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/6390.pdf)