



Enseñanza de Integración en los Países Andinos



Enseñanza de Integración en los Países Andinos*

** Informe preparado por Enrique Ayala Mora, Rector de la Sede Ecuador de la Universidad Andina “Simón Bolívar”, con base en los cinco informes nacionales de consultoría efectuados para el proyecto “Educación para la integración” de la Comunidad Andina y los resultados del Seminario Taller realizado en la Sede Ecuador de la Universidad Andina en febrero de 2006, en el marco del proyecto mencionado.*

I SBN 9972-787-19-2



9 789972 787195

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú 2006 - 8993

Este libro ha sido impreso con el auspicio de la:



**COMISIÓN
EUROPEA**

Edición:

Programa Agenda Social

Diseño e impresión:

Diseño de Caratula

Impresión

Tiraje 2 000

Fecha de la impresión: Lima, octubre 2006

Gladys Quispe Vizcarra
Azagraphic Editores.

**COMUNIDAD
ANDINA**

SECRETARÍA GENERAL



Secretaría General de la Comunidad Andina
Paseo de la República 3895, Lima 27 - Perú
Teléfono: (511) 411 1400
Fax: (511) 221 3329
www.comunidadandina.org

AGRADECIMIENTOS

La Secretaría General de la Comunidad Andina deja constancia de su reconocimiento a la Universidad Andina Simón Bolívar y al Convenio Andrés Bello por el trabajo pionero efectuado por ambos organismos sobre la enseñanza de la historia para la paz y la integración, así como por el apoyo académico y logístico prestado a la ejecución de las actividades objeto del presente informe.

En particular agradece al Dr. Enrique Ayala Mora por su coordinación académica de los trabajos realizados en los cinco países andinos por sendos equipos de especialistas, por el apoyo prestado a la realización del Seminario Taller celebrado en la sede Quito de la Universidad Andina, y por la elaboración del presente trabajo que sintetiza los informes de consultoría efectuados y las deliberaciones, conclusiones y recomendaciones del Seminario Taller.

Asimismo, agradece a los especialistas bolivianos, colombianos, ecuatorianos, peruanos y venezolanos, autores de cinco excelentes estudios y propuestas sobre los contenidos de integración en los currículos y textos escolares de los países andinos, y hace especial mención de los coordinadores de los equipos nacionales: María Luisa Soux de Bolivia, Medófilo Medina de Colombia, Guadalupe Soasti del Ecuador, Lidia Moreno de Perú y Eduardo Morales de Venezuela.

Finalmente, la Secretaría General de la Comunidad Andina reconoce el invalorable apoyo prestado por la Unión Europea, sin el cual habría sido muy difícil cumplir con los objetivos del Proyecto “Educación para la integración” de la Comunidad Andina.

PRESENTACIÓN

A partir de los importantes logros alcanzados por la Comunidad Andina en el ámbito comercial y una vez consolidada la zona de libre comercio, la agenda de la integración andina se ha enriquecido con la incorporación de la dimensión del desarrollo de los países andinos, incluyendo temas tan importantes como el medio ambiente, la lucha contra las drogas, la política exterior común, el desarrollo fronterizo y cooperación en áreas sociales. Así, junto con profundizar su integración comercial y económica, la Comunidad Andina impulsa ahora una agenda diversa, cuyo fin último es concretar la integración en beneficio de sus pueblos.

De esa agenda cabe destacar, por su especial relevancia, el desarrollo de la dimensión social de la integración, fundamental para unir esfuerzos en la lucha contra los flagelos de la pobreza y la inequidad social y acercar la integración aún más a los intereses y aspiraciones de la población. Ello supone, a su vez, llevar a cabo programas que faciliten a los ciudadanos andinos y a la sociedad civil organizada contribuir de manera decisiva a darle forma y concreción a los beneficios de la integración.

Con el fin de propiciar la formación de ciudadanos motivados e informados se puso en marcha el programa “Educación para la Integración”. Su propósito es impulsar el desarrollo de una cultura de la integración de la que derive gradualmente nuestra identidad como ciudadanos de una comunidad supranacional andina y latinoamericana. Para ello se propone incorporar contenidos de integración en los planes y programas de estudios de la educación básica a fin de introducir en la conciencia de los educandos, desde la más temprana edad, valores y capacidades que coadyuven al desarrollo de una cultura de paz y cooperación entre nuestros países.

El Programa, aprobado por el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores mediante la Decisión 594, fue diseñado por la Secretaría General de la Comunidad Andina en consulta con la Universidad Andina “Simón Bolívar” y el Convenio “Andrés Bello”, con el fin de coordinar y aprovechar los trabajos que en esta materia habían adelantado ambas instituciones. En una primera fase ya cumplida, el Programa contempló la actualización y análisis de la información sobre los actuales contenidos curriculares de la educación básica, así como la identificación de criterios comunes para la introducción de contenidos de integración en el currículo escolar. Para este efecto se constituyeron sendos equipos de especialistas en cada uno de los países andinos cuya coordinación académica le fue confiada al Dr. Enrique Ayala Mora, Rector de la Sede Ecuador de la Universidad Andina “Simón Bolívar”, entidad académica del Sistema Andino de Integración.

El presente informe, preparado por el Dr. Ayala, sintetiza los análisis y las recomendaciones efectuados por dichos equipos, cuyos informes están siendo también publicados en formatos separados a fin de ponerlos a disposición de autoridades, especialistas y educadores.

La siguiente etapa del Programa, consistente en la preparación de materiales didácticos y la actualización docente, se pondrá en marcha a partir de las resoluciones y coordinaciones que acuerden próximamente las autoridades educativas de los países andinos. Como un avance de esa segunda etapa, se han elaborado ya sendos textos didácticos sobre integración para niños y adolescentes que se pondrán a disposición de la población estudiantil de escuelas y colegios.

La Secretaría General deja constancia de su especial agradecimiento a la Unión Europea por el apoyo prestado al desarrollo de este Programa, que nos permitió contar con el aporte de especialistas, así como publicar y difundir los análisis y recomendaciones formuladas. Dicho apoyo forma parte de la importante cooperación que presta la Unión Europea al fortalecimiento de la integración andina y, en particular, al impulso del objetivo compartido por ambos esquemas de integración, a saber, combatir la pobreza y la exclusión para lograr una mayor participación social en los beneficios del desarrollo integrado de nuestros países.

Alfredo Fuentes Hernández
Secretario General (E)

Lima, septiembre de 2006

Índice

1. Introducción
2. Integración y educación
 - 2.1. Enseñanza de la integración
 - 2.2. Los sistemas educativos andinos
 - 2.3. Antecedentes de la enseñanza de integración
3. Enseñanza de integración en los países de la CAN
 - 3.1. Situación general
 - 3.2. Planes de estudio
 - 3.3. Textos y manuales
 - 3.4. Formación de docentes
4. Bases para una acción común
 - 4.1. Lo andino como elemento de identidad
 - 4.2. De la integración andina a la sudamericana
 - 4.3. Integración nacional, diversidad, interculturalidad
 - 4.4. Integración y globalización
5. Propuesta de enseñanza de integración
 - 5.1. Perspectiva general
 - 5.2. Líneas curriculares comunes
 - 5.3. Contenidos curriculares generales
 - 5.4. Contenidos curriculares específicos
 - 5.5. Los textos y otros materiales
 - 5.6. Capacitación de docentes
 - 5.7. Uso de las TIC's
 - 5.8. Actividades complementarias
6. Conclusión
7. Anexos
 - 7.1. Principales conclusiones y recomendaciones de los informes nacionales
 - 7.2. Seminario Taller Subregional Andino "Introducción de contenidos de integración en el currículo escolar de los países andinos". Programa y participantes.

1. INTRODUCCION

Los procesos de integración demandan una base social que los sustente. La educación es un elemento clave en el desarrollo de esa base social. Por ello, los presidentes andinos en varias oportunidades, como se verá más adelante, han acordado impulsar una iniciativa de enseñanza de la integración en los sistemas educativos de la Comunidad Andina (CAN).

Siguiendo expresas directivas presidenciales, la Secretaría General de la CAN ha llevado adelante el Programa “Educación para la Integración” a partir de la expedición de la Decisión 594 por el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores en julio de 2004. Esta norma comunitaria, jurídicamente vinculante para los países miembros de la CAN, define y manda ejecutar un programa de trabajo para incorporar la temática de integración en los programas y contenidos educativos escolares, entendida como 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; ...”¹.

El Programa está destinado a desarrollar entre la población escolar de los países miembros un mejor conocimiento e interés sobre el proceso de integración, así como impartir una visión de la historia que coadyuve al desarrollo y consolidación de una cultura de paz y cooperación. En análisis realizados con anterioridad, entre los que cabe destacar los efectuados por la Universidad Andina Simón Bolívar y el Convenio Andrés Bello que se mencionan a continuación, se había ya establecido que una propuesta de esta naturaleza debía partir del estudio de los contenidos de Historia y extenderse a otros ámbitos afines como la Geografía, la Educación en valores, la Educación ciudadana y otros. Al mismo tiempo se había identificado también la importancia de enfatizar algunos elementos básicos de la enseñanza como son la promoción de una cultura de paz, la diversidad, la unidad nacional y la interculturalidad en nuestros países.

Es así como, y siguiendo también las directivas comunitarias, la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), como órgano académico de la integración, además de sus programas docentes especializados, viene desarrollando con éxito el proyecto editorial Historia de América Andina, que consiste en un esfuerzo colectivo en el que participan historiadores de los cinco países andinos y que se ha traducido en la publicación, hasta la fecha, de cinco de los ocho volúmenes programados, con una

¹ Comunidad Andina, Decisión 594. Incorporación de la temática de integración en los programas y contenidos educativos escolares de los Países Miembros de la Comunidad Andina, Quito, 10 de julio de 2004.

visión comunitaria de la historia de la Subregión desde la época aborígen hasta el presente.² Asimismo, la UASB lleva adelante un programa de reforma curricular en el Ecuador destinado a incorporar a los planes de estudio la “Educación para la Democracia”, y ha avanzado en la formulación del proyecto “Cátedra Simón Bolívar de Integración” para la formación a distancia de profesores de colegios en temas de historia e integración.

Asimismo, el Convenio Andrés Bello (CAB), del cual son miembros activos los ministros de Educación y de Cultura de los cinco países andinos, completó y publicó en el año 2000 un extenso análisis sobre la enseñanza de la historia en los cinco países andinos y demás países miembros del Convenio, sobre cuya base constituyó una Comisión de Historiadores encargada de formular recomendaciones de políticas y de programas para promover los ideales de la integración y la cultura de paz mediante la enseñanza de la historia en los sistemas educativos.

Con estos antecedentes, la Secretaría General de la CAN, en estrecha coordinación y consulta con la UASB y el CAB, contrató a un conjunto de historiadores y especialistas en enseñanza de la Historia y materias afines en cada uno de los países miembros de la CAN, para cumplir con los objetivos del Programa “Educación para la Integración” y, de esa manera, contribuir a la plena vigencia de la antes citada normativa comunitaria andina sobre la materia.

Para ello contó con el apoyo de la Unión Europea, con la cual la CAN había suscrito un contrato de subvención para ejecutar el proyecto “Iniciativa de Estabilización Regional Andina”, entre cuyos objetivos figura el de “propiciar la generación de una cultura de paz, confianza e integración, el fortalecimiento de los valores, principios y prácticas democráticas en la subregión y la caracterización y consolidación de una zona de paz en la Comunidad Andina.”³

Las consultorías contratadas, cuya coordinación académica le cupo ejercer a la UASB⁴, tuvieron por objeto disponer de información actualizada y sistematizada sobre la enseñanza de la Historia y asignaturas afines en los países miembros, y contar con elementos de una visión común para su introducción en el currículo escolar con el fin de coadyuvar al desarrollo de una cultura de paz y cooperación en la subregión andina.⁵ Adicionalmente, se propuso sistematizar el conjunto de estas

² *Universidad Andina Simón Bolívar, Historia de América Andina, (8 volúmenes). Quito, Libresa, 1999-2008. (Hasta 2006 se han publicado cinco volúmenes).*

³ *Contrato de Subvención B7-701/2002/3034.*

⁴ *Según el Memorando de Entendimiento suscrito entre la Secretaría General de la CAN, la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello y la Universidad Andina Simón Bolívar – Sede Ecuador: “La UASB – Sede Ecuador, con base en su experiencia en reforma curricular de la educación básica, será responsable de la coordinación académica de las actividades del Programa.”*

⁵ *Estos informes son citados con su denominación original a lo largo de este documento, aunque sus títulos fueron reajustados luego para la publicación.*

consultorías en un solo documento que resuma sus resultados y al mismo tiempo plantee una propuesta común sobre enseñanza de integración, reformulación de manuales y textos educativos y capacitación de docentes. Todo ello se enmarca en el propósito general de promover la cultura de la paz y la interculturalidad.

A los cinco equipos nacionales de consultores de cada uno de los países miembros de la Comunidad Andina se les encomendó la formulación de sendos documentos de consultoría sobre la enseñanza de integración, con énfasis en la Historia y la interculturalidad. Las primeras versiones de los documentos fueron discutidos en un seminario internacional organizado por la Secretaría de la CAN y la Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador, en la ciudad de Quito, los días 2 y 3 de febrero de 2006. Luego los documentos fueron reajustados y entregados en su versión final. Paralelamente se organizó y redactó este informe, que sistematiza la información obtenida y formula una propuesta para conocimiento de los ministros y los presidentes andinos.⁶

Este documento está dividido en seis partes. Luego de esta introducción, una segunda parte incluye una discusión inicial sobre las relaciones entre integración y educación, los sistemas educativos andinos y algunos antecedentes para el tratamiento del tema. La tercera parte da cuenta de la situación de la enseñanza de integración en los países andinos en lo que tiene que ver con el currículo, los textos y la formación de los docentes. La cuarta pone las bases teóricas y generales de la propuesta. La quinta parte, la más extensa, formula los ejes para la educación sobre integración en lo referente a los contenidos educativos, los materiales de enseñanza, la capacitación de los profesores y algunas iniciativas complementarias. Estas son las orientaciones generales para el trabajo posterior. Al final se formulan unas breves conclusiones destinadas a orientar las actividades futuras.

2. INTEGRACION Y EDUCACION

2.1. Enseñanza de la integración

Un proceso de integración sin un fuerte y sistemático esfuerzo educativo que lo acompañe y refuerce no es sostenible. Los compromisos de los países en el campo de la integración económica y política sólo se cristalizan en el largo plazo cuando

⁶ Este documento lo ha formulado Enrique Ayala Mora (UASB, Sede Ecuador), que actuó como coordinador académico de todo el proceso. Para ello contó con el apoyo de Alex Remache (UASB, Sede Ecuador). En su elaboración contó con la base de los informes nacionales de consultoría. Adicionalmente plantea una propuesta en los tres campos: Currículo, manuales y formación docente. Su contenido es producto de las contribuciones colectivas mencionadas, pero su redacción final y sus propuestas académicas son responsabilidad de su autor.

van junto con un esfuerzo por desarrollar una cultura integracionista en el seno de las sociedades. Es ya casi una perogrullada repetirlo, pero es verdad: no se integran sólo los estados, sino los pueblos. Y esto sucede cuando la gente común considera como propio el proceso y se siente parte de él.

La cultura integracionista no surge de la nada, ni se establece de la noche a la mañana. Se asienta en un imaginario sobre un pasado compartido, que también se ve como una opción de futuro. La Historia, al decir de Fontana, no es sólo explicación del pasado, sino también un “proyecto social”.⁷ Una cultura de la integración se fundamenta en una identidad común de los pueblos; en un sentido anterior de pertenencia, que sólo se consolida en un ambiente favorable. Es decir que, al imaginario popular, a los elementos históricos, se debe añadir una acción expresa y organizada. Dicho de otra manera, para que exista una vigorosa cultura de integración se requiere que, por una parte, exista un “piso” común, pero también una voluntad expresa de desarrollar esa cultura de parte de los actores políticos.

Pero desarrollar en las sociedades una cultura integracionista, aunque a primera vista parece un discurso sin oposiciones, un objetivo fácil de conseguir, no deja de tener dificultades, a veces muy grandes. Los nacionalismos exacerbados, que en no pocas ocasiones se cultivan con esmero en los países, incluso desde las esferas oficiales, generan reacciones patrioteras en los pueblos, provocan odios contra otros pueblos, que se transmiten de generación en generación. Las disputas limítrofes y fronterizas, muy comunes en el pasado de los estados-nación de Latinoamérica, son obstáculos, a veces muy grandes, para la integración. No ha sido infrecuente el que se llegara a pensar que el más patriota es el que más odia a su vecino. Visiones etnocéntricas y excluyentes, que en numerosas ocasiones han sido doctrinas oficiales de los estados y sus sistemas educativos, mantienen discriminados a grandes sectores de nuestra población, especialmente a los indígenas y negros, que en general están entre los más pobres en todos nuestros países.

A estas dificultades, por cierto bastante grandes, se suma otra, que en los últimos tiempos se ha vuelto muy relevante. Es la “globalización”.⁸ Por un lado, para muchos la integración regional o subregional está siendo sustituida por una suerte de “integración mundial”, o sea la “globalización”. Para otros, este fenómeno planetario ha superado la necesidad de integración como proceso, ya que la humanidad se está integrando de facto con el mercado único y la comunicación ampliada. En ambos

⁷ Josep Fontana, *Historia: Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona, Editorial Crítica, 1982. p. 9.

⁸ No vamos a intentar definir aquí este complejo y elusivo término, pero podemos convenir en dos de sus características. Primera, vivimos en un mundo globalizado y no es posible a las sociedades, a los países, optar por aceptarlo o no participar de él. Las condiciones de globalización afectan a todos los pueblos como un hecho dado. Segunda, los pueblos pueden asumir la globalización de diversas maneras, de modo que puedan aprovechar sus elementos positivos y reducir el impacto de sus consecuencias negativas.

casos, la integración se ve innecesaria. Pero esto es falso. Justamente para enfrentar la globalización, los países necesitan comprometerse en procesos integrativos que los preserven y potencien al mismo tiempo.

La vigencia de una cultura de la integración demanda que no sólo se cuente con una base histórica en nuestro pasado andino, sino que supone, entre otros elementos, el desarrollo de la enseñanza de integración en los sistemas educativos. Esta enseñanza se viene dando ya, de una manera u otra, en los países de la Comunidad Andina, pero es necesario llevar adelante una iniciativa de coordinación de sus objetivos y contenidos, así como un esfuerzo de generalización y ampliación de su cobertura.

2.2. Los sistemas educativos andinos

Los sistemas educativos destinados a los niños, niñas y adolescentes de los países andinos son bastante diversos entre sí.⁹ Todos han partido de una antigua división tradicional entre la primaria y la secundaria (la escuela y el colegio) para llegar a una secuencia de dos, tres y hasta cuatro niveles que van desde la educación preescolar, hasta el final de la secundaria, media o bachillerato. Con el paso del tiempo, luego de sucesivas reformas, ese esquema ha ido cambiando, pero en todos los sistemas se inicia la educación escolarizada a los cinco años y se la concluye, por lo general, entre los dieciséis a dieciocho años. Todos cuentan con un nivel de formación básica de duración variable aunque ha ido ganando espacio la tendencia de que dure alrededor de diez años. En general esa educación básica es también obligatoria, aunque muchos niños (y sobre todo niñas) quedan fuera de la educación o la abandonan tempranamente.

No se ha realizado un estudio comparativo de los sistemas educativos de los países andinos. Pero existen documentos en los que se puede apreciar varias de sus dimensiones. Los informes nacionales realizados por encargo de la Secretaría General de la Comunidad Andina sobre la enseñanza de Historia e Integración en los países miembros de la Comunidad (2006), han proporcionado una excelente visión de los sistemas educativos de Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. En ellos se establecen los diversos niveles de esos sistemas y las características de sus planes generales de estudio.¹⁰ A partir de esos informes y de otros materiales, se esbozan a continuación cuatro características comunes.¹¹

⁹ Se debe tomar en cuenta que el objetivo de este texto no es el estudio de esos sistemas. Aquí se hace referencia a ello sólo en lo que es pertinente para el propósito central del trabajo.

¹⁰ Los estudios ya citados cubren tres aspectos básicos en lo relativo a la enseñanza de integración: el currículo, los manuales y textos, la formación y actualización de los docentes.

¹¹ Por razones de limitación de espacio, este estudio va a prescindir de los datos que fundamentan estas características. Algunos de ellos constan en los estudios nacionales ya citados.

En primer lugar, se debe destacar el hecho de que todos los sistemas educativos tienen un predominio urbano sobre lo rural. En términos proporcionales, se invierte más recursos en las ciudades que en el campo. En las urbes está la mayoría de la población estudiantil, pero también allí se concentra la mayoría de los recursos de infraestructura, especialmente los maestros. La casi totalidad de las escuelas unidocentes, por ejemplo, están en el sector rural. No debe perderse de vista que tanto los planes y programas, como los materiales, especialmente los textos, en su gran mayoría están destinados a los alumnos urbanos.

En segundo lugar, se debe observar, como ya lo han hecho varios estudios específicos, que en todos nuestros sistemas educativos el nivel de inversión de recursos es inversamente proporcional al nivel de la educación, en términos ascendentes. Es decir que lo que se dedica a un estudiante de primer año del sistema es siempre menor que lo que se dedica a los de grados superiores. Se ha destacado que hay una notoria desproporción entre lo que cuesta un niño escolar con lo que cuesta un estudiante universitario. Los centros de educación superior reciben mucho más subsidio que las escuelas básicas.

En tercer lugar, una característica común es que los sistemas de todos los países son mixtos, en el sentido de que coexisten en todos ellos establecimientos oficiales o estatales, con establecimientos particulares o privados. Los unos son sostenidos por los estados, en tanto que los otros demandan un pago total o parcial por los servicios educativos. Por lo general, los segundos disponen de más recursos que los mantenidos por los estados. También la regla parece ser que, aunque en todos los países andinos la educación pública cubre la mayoría de los alumnos y establecimientos, la proporción de los públicos frente a los privados, salvo en el nivel preescolar, es mayor en los primeros años y menor en los últimos.

En cuarto lugar, es una realidad común el que todos los países emprendieran reformas educativas en el curso de las pasadas dos décadas, las que se vienen aplicando hasta el presente. Estas reformas han efectuado significativos cambios en los niveles y los contenidos y han introducido varias innovaciones como los “ejes transversales” en el currículo, así como un reajuste de los objetivos. Se ha generalizado la propuesta de “educación por competencias”. Estas transformaciones han provocado un cambio muy significativo en el área de estudios sociales o en los contenidos “formativos”, en especial en lo que se ha denominado Educación en valores o Educación ciudadana.

2.3. Antecedentes de la enseñanza de integración

Desde la Independencia se mantuvo en toda América Latina un sentido de identidad común, que se expresó en los contenidos de la enseñanza, a veces en forma

contradictoria, puesto que, por un lado, se dio una afirmación de lo propio, pero por otro se buscó ese sentido de unidad en la identificación con lo “hispano” o con lo “latino”. Desde fines del siglo XIX, con el surgimiento del panamericanismo, se incorporó la consigna de la unidad continental, que justificó, por ejemplo, el apoyo a la “causa de la democracia” de los aliados en la Segunda Guerra Mundial. Posteriormente, bajo la hegemonía de Estados Unidos esa unidad continental se expresó en las tesis de la “seguridad continental” y sus consecuencias en las políticas contrainsurreccionales de la Guerra Fría y la lucha contra el socialismo emergente.

En los países andinos, que se independizaron mediante una acción conjunta liderada por el Libertador Simón Bolívar, el contenido de la educación tuvo siempre un énfasis bolivariano. Aunque este énfasis casi siempre no fue más allá de un enunciado retórico, de todas maneras se mantuvo como la base de una identidad común y un principio de unidad de nuestros países, que luego asumiría la forma de un proyecto de integración.

Durante los años sesenta ganó fuerza la integración regional latinoamericana y se propuso un proceso de integración subregional con el “Pacto Andino”.¹² En el marco de este acuerdo se suscribió el “Convenio Andrés Bello”, destinado a impulsar la integración andina en el campo de la educación y la cultura.¹³ Una de las actividades de este organismo fue trabajar sobre los contenidos de integración en los sistemas educativos, en especial en la Historia, a través de la colaboración con la UNESCO.¹⁴ Bajo el patrocinio de ese organismo y en conjunto con CODECAL,¹⁵ el Convenio Andrés Bello realizó una consulta sobre contenidos de integración en la enseñanza de Historia en Venezuela, Colombia, Ecuador, Bolivia y Perú.¹⁶

Posteriormente, el Convenio Andrés Bello llevó adelante un proyecto de estudio de los contenidos de integración en los textos escolares de los países andinos, siguiendo una orientación del V Consejo Presidencial Andino celebrado en Caracas en 1992.¹⁷ Más adelante, el Convenio emprendió un gran proyecto dedicado a

¹² El “Pacto Andino” se puso en marcha con el Acuerdo de Cartagena (1969). Agrupó inicialmente a Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia y Chile. Este último país se separó posteriormente. En cambio, se incorporó Venezuela.

¹³ El Convenio fue suscrito por los miembros del Pacto Andino. Cuando Chile lo dejó, se mantuvo en el Convenio Andrés Bello, que en las décadas siguientes incorporó a otros países latinoamericanos y a España. De este modo dejó de ser un organismo del Sistema Andino de Integración, aunque realiza algunas actividades con la CAN.

¹⁴ La UNESCO desarrolló un “Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe”, uno de cuyos objetivos era: “fortalecer la solidaridad y la cooperación nacional, subregional y regional, la convivencia pacífica y la comprensión entre los pueblos...” (Citado por Jaime Díaz Castañeda, Jaime Ospina Ortiz, *La enseñanza de Historia como estrategia de integración*, Bogotá, SECAB/CODECAL, 1995, p. 5).

¹⁵ Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social.

¹⁶ El estudio tomaba como referencia a los libros de texto y su tratamiento de la independencia. El resultado del trabajo fue publicado en el libro *La enseñanza de Historia como estrategia de integración*, ya citado.

¹⁷ En el marco de este trabajo se realizó una reunión internacional y se publicó el estudio preparado por Rafael Fernández Heres, *Enseñanza de la Historia e Integración regional* Caracas, Academia Nacional de Historia, serie *El Libro Menor*, N. 222, 1998).

promover la enseñanza de Historia para la integración y la cultura de la paz, que se abrió con una gran conferencia internacional en Cartagena de Indias en 1996.¹⁸ Se realizaron estudios individuales por cada uno de los países miembros del Convenio, entre ellos todos los andinos. Sus resultados preliminares fueron presentados en el simposio principal, realizado con el auspicio de la SECAB, en el Congreso Ecuatoriano de Historia '98, reunido en la Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador, y en la Segunda Conferencia Internacional sobre Enseñanza de la Historia realizada en Santiago de Chile. En 1999 fueron publicados los estudios por país.¹⁹ El año siguiente se los recopiló en un solo volumen.²⁰ Esta fase del trabajo culminó con la publicación de un estudio de síntesis: *Así se enseña la Historia para la Integración y la Cultura de Paz*.²¹ El Convenio realizó talleres y capacitación docente como continuidad del proyecto, pero en 2006 lo clausuró.

Otra iniciativa de estudio comparativo sobre la enseñanza de Historia desde la perspectiva de la integración la asumió la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), que realizó varias reuniones internacionales y publicaciones. El énfasis fue el análisis de contenido de los planes y programas, que culminó con la formulación de un currículo-tipo y una guía para los docentes. Luego se enfocó el esfuerzo en el estudio del contenido de los manuales de Historia, para lo cual se optó por enfatizar el análisis de los procesos de Independencia.²²

Por su parte, la Comunidad Andina ha mantenido la preocupación de promover los estudios sobre integración, especialmente de la Historia, en los sistemas educativos. El V Consejo Presidencial Andino, celebrado en Caracas, los días 17 y 18 de mayo de 1991, acordó la iniciativa de estudiar la cuestión de “armonizar los textos de enseñanza de la historia, haciéndolos compatibles con los propósitos de la integración Andina y Latinoamericana”.²³ El IX Consejo Presidencial Andino

¹⁸ Los resultados del evento se publicaron en dos tomos: UNESCO/SECAB, *Conferencia Internacional: La enseñanza de la Historia para la Integración y la Cultura de la Paz*, Cartagena de Indias, 23 al 26 de noviembre, 1996.

¹⁹ Cada informe nacional cubría tres temas: currículo, textos y formación docente, en los que se analizaba fundamentalmente: identidad nacional, formación de los estados-nación, visiones sobre la guerra y la integración, interculturalidad y promoción de una cultura de la paz. (Cfr: los estudios por país publicados por la SECAB, 1999).

²⁰ Convenio Andrés Bello, varios autores, *La enseñanza de la Historia para la integración y la cultura de la paz: Bolivia, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú, Venezuela*. Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2000.

²¹ Convenio Andrés Bello, *Así se enseña la Historia para la Integración y la Cultura de Paz*. Bogotá, Convenio Andrés Bello, 1999.

²² Rafael Valls, director, *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia. Volumen I: Países andinos – España. Historia, enseñanza y dimensión iberoamericana*, 1. Historia, enseñanza y dimensión iberoamericana. Fundación Mapfre Tàvera, OEI, 2005.

²³ Citado por Eduardo Morales Gil, consultor: “Informe de los programas de enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, con los libros de texto correspondientes, en la educación básica, media y diversificada, así como en las escuelas de formación docente a nivel superior, con énfasis en los contenidos sobre integración, cultura para la paz, diversidad cultural e interculturalidad. El caso venezolano. Informe definitivo”, Caracas, 2006.

reunido en Sucre, Bolivia, los días 22 y 23 de abril de 1997 estableció: “encomiendan al Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores para que, en el marco de los objetivos del Convenio Andrés Bello y en coordinación con los ministros del área, elabore y prepare un proyecto de políticas educativas y culturales que dé inicio a un programa de valores ciudadanos para la integración de nuestros pueblos”. El XI Consejo Presidencial Andino, de Cartagena de Indias, en 1999, instruyó a los Ministros de Educación sobre la ejecución de acciones para que “las políticas educativas refuercen tanto la identidad andina como el ejercicio de la interculturalidad en nuestros pueblos y fomenten los valores de la integración”.

En el mes de abril de ese mismo año, la I Reunión de Ministros de Educación y Responsables de Políticas Culturales de la Comunidad Andina definió una estrategia y un Plan de Acción que contemplan, entre otras propuestas, un Programa de Educación para una Cultura de la Integración, con acciones “dirigidas a la población infantil y a los adultos responsables de su atención integral, con el fin de cimentar desde la más temprana edad los valores que fomentan la integración y desarrollan conciencia de la diversidad como riqueza de los pueblos”.

El XIII Consejo Presidencial Andino, reunido en Caracas en 2001, encomendó a los Ministros de Educación “un diseño curricular armonizado, a fin de incorporar los valores de la integración y de la cultura andina en los programas de educación primaria y secundaria, que incluya el acceso a herramientas de tecnología informática”. En esa misma oportunidad el Consejo Presidencial instruyó a la Secretaría General de la CAN y a la Universidad Andina Simón Bolívar para “la preparación y ejecución del Proyecto Cátedra Bolívar de Integración, con la finalidad de introducir en los colegios secundarios de los Países Miembros la enseñanza de la integración”, en coordinación y consulta con los Ministros de Educación.

En reunión previa al XIV Consejo Presidencial Andino, realizada en Quirama, Colombia, en 2003, el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores expidió la Decisión 558 orientada a “incorporar la materia de Integración Andina en el diseño curricular de la Educación Media, con el objeto de difundir, de manera coordinada, una visión común de la historia, los valores de la integración y de la cultura de los Países Miembros de la Comunidad Andina” y, en tal sentido, encomendó a los Ministros de Educación la adopción de los lineamientos de un proyecto para cumplir con ese propósito. En julio de 2004, en el marco del XV Consejo Presidencial Andino celebrado en Quito, Ecuador, el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores expidió la Decisión 594, orientada a incorporar la temática de integración en los programas y contenidos educativos escolares de los Países Miembros.

Con los antecedentes mencionados, y con los más inmediatos ya enunciados en la introducción de este trabajo, se programó el proceso del que el presente informe hace parte, en calidad de documento de sistematización.

3. ENSEÑANZA DE INTEGRACION EN LOS PAISES DE LA CAN

3.1. Situación general

Ya desde hace muchos años, en algunos de los países andinos, los sistemas educativos ponían énfasis en un pasado común de integración en Latinoamérica, que se concretó fundamentalmente en la Independencia, vista como una gran gesta heroica y el “acto fundacional” de las patrias. Este énfasis se expresó en la exaltación de los próceres y los héroes, en especial en el culto al Libertador Simón Bolívar. En Ecuador el bolivarianismo fue muy temprano.²⁴ En Bolivia arrancó desde el inicio mismo de la república. En Venezuela el culto a Bolívar se inició más tarde, pero llegó a ser un elemento fundamental de la ideología oficial del estado.²⁵ En general, el que nuestros países se identificaran como “bolivarianos” y tuvieran varios rasgos comunes, llevaba a que, sobre todo la enseñanza de Historia, difundiera la necesidad de unión entre los pueblos y los gobiernos.

A fines de los años sesenta, cuando se inició el Pacto Andino, y sobre todo desde los setenta, se fue gestando, en los países que lo formaban, un ambiente favorable a la integración tanto en la opinión pública como en los sectores oficiales. Se había generalizado un genuino optimismo integracionista, que lo compartían funcionarios estatales, empresarios, dirigentes laborales, periodistas y otros líderes de opinión. En este ambiente, los órganos de dirección de los sistemas educativos se empeñaron en incluir contenidos sobre integración en el currículo. Fue así como se incluyó el tema en los planes de estudio y en los textos de enseñanza.²⁶ Para citar un ejemplo, mencionaremos los planes y programas ecuatorianos, especialmente del “ciclo diversificado” (los tres últimos años de la secundaria de entonces) que daban un amplio espacio a “la integración del Ecuador al Convenio de Cartagena y a la ALALC, las implicaciones económicas de la pertenencia al Pacto Andino; y las ventajas y desventajas de un sistema monetario común a la subregión.”²⁷

²⁴ Enrique Ayala Mora, *El bolivarianismo en el Ecuador*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991, p. 44.

²⁵ Cfr. Germán Carrera Damas, *El culto a Bolívar*, Caracas, Instituto de Antropología e Historia de la Universidad Central, 1969.

²⁶ *Los informes nacionales sobre enseñanza de integración en los países de la CAN revelan que en las reformas educativas realizadas en todos los países durante los setenta y ochenta, el contenido de integración adquirió mucha importancia.*

²⁷ Segundo Marcillo, *Ciencias Sociales, Ciclo Diversificado, Planes Didácticos Anuales*, S.J., Quito, p. 199-204. (Citado por Guadalupe Soasti, consultora responsable, *La enseñanza de integración en el sistema educativo del Ecuador*. Quito, marzo 2006, p. 20).

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. En el presente, en los países donde tuvo relevancia, el interés por tratar los temas de la integración en los sistemas educativos ha disminuido de una manera sensible. En los que no se llegó a darle un espacio importante, esa realidad se ha mantenido. Es así como en Colombia, por ejemplo, “con claridad se constató que el tema de la integración andina está débilmente representado en la enseñanza básica y media. Cuando el problema aparece, adolece de notoria fragmentación en su presentación.”²⁸ En Venezuela, por otra parte, se ha podido establecer que de 140 programas de Historia y Ciencias Sociales de las universidades, sólo 34, es decir un 24%, trata sobre integración, diversidad cultural y cultura de la paz. Y cuando se trata del tema específico de integración, el porcentaje se reduce a la mitad.²⁹

En el presente, los sistemas educativos dan menos importancia al conocimiento e impulso de la integración tanto andina como latinoamericana, que al fenómeno de la “globalización”, aunque se tiene de él una idea muy ambigua y a veces contradictoria. Desde luego que el estudio de lo uno no excluye a lo otro; antes bien, se debería considerar ambos grandes temas como marco internacional en la educación. Pero la realidad es que, por lo general, se los entiende como opuestos o como una alternativa, cuando se los podría ver como complementarios.

Como característica general común a todos nuestros países, se puede establecer que la integración no es en el presente un tema central del contenido de la educación. Hay menciones desarticuladas e insuficientes, pero no una propuesta de educación para la integración y la paz.

3.2. Planes de estudio

En todos los países de la CAN las reformas curriculares recientes contemplan dentro de las “Ciencias Sociales” o “Estudios Sociales” a Historia, Geografía y temas referentes a la socialización o ciudadanía, que en algunos casos se denominan con el tradicional nombre de Cívica. Es en estos ámbitos donde se ubican los temas que comprenden la enseñanza de integración, de una cultura de paz y solidaridad; la constatación de la naturaleza diversa de nuestras sociedades y la promoción de la interculturalidad.

²⁸ Medófilo Medina, investigador, et. al., *La enseñanza de la Historia en los países miembros de la Comunidad Andina. Colombia. Bogotá, marzo 2006.* p. 75.

²⁹ Eduardo Morales Gil, consultor, *Informe sobre enseñanza de Historia para la integración.- El caso venezolano. Caracas, marzo 2006,* p. 117.

Una realidad común parece ser que los contenidos de la Historia se centran en cada uno de los países, sin que ocurra, por lo general, un esfuerzo por estudiar América Latina o América Andina como unidades. Cuando se trata del ámbito internacional se estudia “Historia Universal” con un fuerte carácter eurocéntrico.³⁰ Es evidente que, no obstante los esfuerzos grandes de renovación, se mantiene una visión descriptiva y no estructural, basada en la acción de los individuos y no de los actores colectivos. No hay una propuesta con una perspectiva general integracionista. Sólo al estudiar los años de la Independencia se vuelven relevantes la integración y la acción de los libertadores. Es allí donde se menciona la presencia del bolivarianismo y su impulso unificador, aunque muchas veces con un tono más bien retórico. Aquí vale la pena hacer una constatación. En el proceso independentista, la guerra tuvo un peso dominante. Esto es evidente. Pero nuestros programas no han dejado de exaltar la guerra como la base fundacional de nuestras repúblicas.³¹ Adicionalmente, las guerras y las disputas territoriales entre los nuevos estados andinos y latinoamericanos también se exaltan, estableciendo como valores nuestros enfrentamientos y de este modo profundizando las diferencias. Todo esto conspira contra la promoción de la integración y la cultura de la paz.

También la Geografía tiene, por lo general, una visión descriptiva. Pero hay más elementos de contenido crítico en los programas de Geografía Económica. Y es allí precisamente donde se han formulado los estudios sobre integración. En la mayoría de los casos se hace mención expresa a la integración latinoamericana, a la ALALC y la ALADI, al Pacto Andino y su evolución hacia la Comunidad Andina. Se hace mención a la integración cultural y a los órganos del sistema, pero se ofrece, en especial, una perspectiva económica con énfasis en el incremento del comercio entre los países vecinos, y en ciertos avances logrados en la formación de la unión aduanera y el mercado común. Temas iguales o parecidos se formulan en ciertos casos para los estudios de Economía pero, como ya se indicó, hay también referencias, a veces amplias, al gran cambio civilizatorio que vivimos en medio de la globalización.

Las reformas curriculares han puesto especial énfasis en establecer temas referentes a la vinculación de los educandos con su medio, a la socialización, a la educación en valores y a la formación ciudadana. Los planes y programas contienen muy diversas fórmulas, unas con temas transversales, otras con módulos o asignaturas o materias que enfrentan esos temas. En varios de ellos se menciona la

³⁰ *Ibid.* p. 116.

³¹ *Es importante establecer que esto no significa que se debe eliminar las guerras de la narración histórica. Esto sería faltar a la verdad. Lo que se propone es que no se historicice la guerra como un valor. Tampoco se plantea que se suprima el papel de los héroes. Al contrario, éstos son necesarios en todo imaginario nacional. Nuestros países deber revalorizar a sus héroes, especialmente como defensores de la identidad y libertad de nuestros países.*

integración como un fenómeno de nuestro tiempo y una necesidad de nuestros países. En los casos en que se estudia la Cívica desde una perspectiva de la institucionalidad de los estados, también se estudia la estructura de los sistemas de integración (v.g. en el caso de la CAN, las cumbres presidenciales, Secretaría General, Parlamento Andino, Tribunal de Justicia, Convenios Sociales, etc.).

Ya se ha mencionado en este trabajo, que los estudios sobre integración son escasos y poco articulados en los países de la CAN. Aún más, en los planes y programas vigentes son marginales. Su énfasis básico, sobre todo en Historia y Cívica, es la consolidación de los estados-nación individuales sin una verdadera perspectiva comunitaria. Por otro lado, aunque de una manera u otra esos planes y programas han llegado a reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de nuestras sociedades, el fomento de la interculturalidad no ha pasado de ser un enunciado. En realidad, hay que reconocer que no sólo en este tema sino en muchos otros el principal problema de los planes y programas es su aplicabilidad efectiva. Más allá de sus fórmulas, en el sistema educativo, en el aula, prevalecen viejas prácticas y concepciones atrasadas.

3.3. Textos y manuales

Los textos y manuales han sido por muchas décadas ejes fundamentales de los sistemas educativos. Su contenido ha sido el de la educación. Buena cantidad de esos libros han estado cargados de contenidos irrelevantes y han promovido el memorismo. Pero no cabe duda de que varios de ellos han sido en verdad muy valiosos aportes a la educación y la cultura. Por ello han perdurado. En muchos casos se han usado no sólo para la enseñanza sino también como fuentes de consulta, aun para trabajos académicos especializados.

Con las reformas educativas vino una renovación de los manuales y textos de enseñanza. Una característica de la casi totalidad es que en su estructura y desarrollo siguen rigurosamente los planes y programas emitidos por los Ministerios de Educación. Eso tiene ventajas, porque permite que los contenidos de todo el sistema sean comunes en sus bases generales; pero tiene desventajas, como que eso limita la posibilidad de ofrecer un contenido educativo específico a cada tipo de establecimiento, y conspira contra la originalidad necesaria en la acción educativa.³²

³² Adicionalmente se debe observar que los textos actuales al contrario que los mejores manuales tradicionales, son "fungibles", es decir que están destinados a tener un solo uso por motivos comerciales. La inclusión de ejercicios y cuestionarios en sus páginas para que el alumno los llene están destinados a provocar que el libro sea desechado año tras año, sin que pueda ser usado nuevamente, obligando al padre de familia a que compre uno nuevo cada vez.

La nueva generación de textos y manuales trajo consigo cambios de estructura editorial, como nuevos formatos, el uso del “full color”, amplia graficación y utilización de recuadros para ejercicios y lecturas complementarias.³³ Con ello se logró mejorar algunas condiciones de la docencia, pero muchos rasgos tradicionales quedaron intactos, como la tendencia, sobre todo en las Ciencias Sociales, al memorismo y la formalidad. Aún más, sin que se desconozcan las ventajas de la modernización, hay también que advertir que en muchos casos los manuales y textos han revelado en su estructura una suerte de dictadura de los esquemas didácticos sobre el contenido intelectual. Como que los elementos instrumentales de la educación terminaran por prevalecer sobre su misión última respecto de la ciencia y la cultura. No ha sido infrecuente, por ejemplo, que en Historia, argumentando que con ello se facilita la enseñanza, se redujeran los contenidos a párrafos lacónicos con gran despliegue de gráficos. De este modo se simplifica al máximo la materia, se eliminan los elementos críticos y se dejan meras secuencias cronológicas en vez del estudio de los procesos.

En todos los países de la Comunidad Andina existe libertad de edición de manuales y textos educativos. En algunos casos hace falta una autorización o calificación del ministerio respectivo, en otros rige simplemente la recomendación de seguir los planes y programas oficiales, pero el mercado es libre. Sin embargo, las condiciones cambian entre los países. En casos como el de Colombia, por ejemplo, las editoriales venden sus libros a través del sistema privado y los padres de familia los adquieren con sus recursos. En casos como el del Perú, en cambio, el Estado entrega gratuitamente los textos a los alumnos de la educación oficial básica. Allí se dan situaciones muy cercanas a la existencia del “texto único”.³⁴ Pero se debe observar que aun en estas situaciones, el sector oficial ha encargado a empresas privadas su redacción y edición, para luego comprarlos con recursos públicos. Por otra parte, debe observarse que aunque hay una gran diversidad en la producción de manuales y textos, en todos los países de la CAN buena parte de ellos es editada y distribuida por empresas transnacionales que se han especializado en esa rama del negocio editorial.³⁵ Santillana y Norma son dos buenos ejemplos de este hecho.

³³ En algunos casos los textos están acompañados de mapas e inclusive de cassetes o discos magnéticos que se venden como materiales complementarios.

³⁴ Tómese en cuenta que el Estado entrega los textos a los alumnos de establecimientos públicos, lo cual implica que los de los privados deben adquirirlos en el mercado, entre los que producen las empresas o instituciones que mantienen una variada oferta.

³⁵ Los textos producidos por estas transnacionales son producto de trabajos realizados por expertos locales. Pero en la mayoría de los casos, las empresas mantienen esquemas didácticos comunes que se reproducen como “enlatados” en todos los países. En general, el criterio que rige la producción de estos materiales es el mercado.

En lo que se refiere a los manuales y textos de Ciencias Sociales, formulados de acuerdo con los planes y programas ya mencionados, en términos generales tienen un contenido muy bajo sobre integración. Cuando mencionan el tema lo hacen en forma marginal. Últimamente se ha dado mayor extensión al tema de la globalización, del ALCA y los tratados de libre comercio de nuestros países con Estados Unidos, aunque en buena parte de los casos, el contenido es más bien adverso a ellos.

3.4. Formación de docentes

Uno de los puntos más débiles en el funcionamiento de los sistemas educativos en los países de la CAN es la formación de los docentes, su capacitación y actualización. Aunque hay diferencias de país a país y en unos los niveles parecen ser más elevados que en otros, todos los informes sobre las situaciones nacionales coinciden en que los centros de formación y actualización de profesores (facultades universitarias o normales) están a la zaga del desarrollo de los procesos de reforma educativa en marcha. En no pocos casos constituyen mas bien un lastre, porque mantienen viejos esquemas y prácticas.³⁶ Al mismo tiempo se resisten a cambiar su currículo y sus propuestas didácticas. En algunos casos se mantienen contenidos que provienen de los años cincuenta. Desde luego que hay instituciones donde se ha hecho un esfuerzo de renovación, pero inclusive en aquellos casos en que se ha hecho ese esfuerzo, los resultados finales en la enseñanza son muy limitados. Para el caso de Bolivia, que sin duda se repite en otros países, se hace la siguiente observación:

Respecto a la formación docente, la propuesta de la Reforma Educativa no ha logrado aún los resultados esperados. Mientras los postulados iniciales plasmados en la elaboración del currículo básico se acercan a la consecución de sus objetivos, los programas se han convertido en listas interminables de temas como se los presentaba tradicionalmente. Así, puede ponerse en duda la real capacidad que adquieren los maestros a lo largo de su formación para enfrentar el reto que propone la nueva educación. De esa manera, existe el riesgo de que, a pesar de contar con planteamientos adecuados en las mallas curriculares y en los módulos y textos, el proceso educativo no cumpla sus objetivos debido a una deficiente formación docente.³⁷

³⁶ En todos los países, aunque con significativas diferencias, las remuneraciones de los profesores son comparativamente muy bajas. Esto incide en la calidad de su formación y del ejercicio profesional. A ello se suma una infraestructura muy deficiente dedicada a la formación, pero sobre todo a la actualización de los profesores.

³⁷ María Luisa Soux, investigadora principal, *Diversidad cultural, interculturalidad e Integración en los programas y textos escolares de Ciencias Sociales, Bolivia. La Paz, 2006.*

En una buena cantidad de centros de formación o entrenamiento no se han formulado contenidos curriculares destinados a preparar a los docentes para que a su vez puedan llevar adelante una acción educativa orientada a la promoción de la integración, la interculturalidad y la cultura de la paz. En la mayoría de ellos los temas de integración se incluyen tangencialmente en los programas de Historia de América Latina o Geografía Económica. Hay algunas referencias a la realidad y los procesos de integración latinoamericanos. Pero no hay menciones expresas a la Comunidad Andina, su misión y funcionamiento. Hay algunas instituciones donde sí se toma en cuenta a la integración como uno o varios puntos del programa, pero que no tienen una propuesta integral al respecto.

Hay numerosas iniciativas de actualización para profesores en nuestros países, tanto en el ámbito público como en el privado, aunque parece que el que prevalece es el primero. Estas van desde cursos cortos de unos pocos días, hasta programas de postgrado de uno o dos años de duración. Los planes de estudio de muchos de estos programas incluyen estudios sobre la realidad mundial y continental pero, por lo general, no se han propuesto actualizar a los docentes en el tema específico de la integración. Un poco más de suerte han tenido temas como la interculturalidad, puesto que las nuevas situaciones han ido desarrollando una conciencia en ese sentido. No cabe duda de que en todos los países el reconocimiento de la diversidad y la presencia de los pueblos indígenas y afroandinos ha avanzado. Similar situación se ha dado en los estudios orientados a la promoción de la paz y los derechos humanos ya que en estos aspectos se ha dado mayor preocupación por parte de las instancias oficiales y varios organismos internacionales.

4. BASES PARA UNA ACCION COMUN

4.1. Lo andino como elemento de identidad

Cuando los países que hoy conforman la CAN formaron el “Pacto Andino” asumieron la denominación “andina”, reconociendo con ello un elemento básico de su identidad común. Lo que hemos aceptado como América Andina “es el escenario de nuestro pasado y de nuestro presente. Sabemos que está allí, que nos envuelve; pero resulta difícil definirla. A veces, su realidad y sus límites nos parecen evidentes; otras se nos escapan. Hay quien dice que es una abstracción de retóricos, políticos o antropólogos. No han faltado los que la identifican exclusivamente con lo indígena y altoandino. Pero también hay un creciente número de los que ven en ella el antecedente y el futuro de nuestra identidad e integración.”³⁸

³⁸ Universidad Andina Simón Bolívar, *Historia de América Andina, Vol. 1, Presentación General, Quito, Libresa, 1999, p. 11.*

Al cabo de más de treinta años de proceso de integración nos identificamos como andinos, pero al mismo tiempo surge la pregunta: ¿qué es lo andino? Una respuesta podría venir desde el escenario geográfico, pero lo andino no se agota en una suerte de determinación geográfica. Su realidad compleja tiene un carácter polisémico, de unidad y pluralidad. Esto es, porque de un lado recupera la historicidad de un proceso milenario que por diversos factores da una unidad a la evolución de un conjunto de pueblos frente a una realidad regional, continental y planetaria, y de otro lado, paradójicamente expresa no un tronco homogenizador, sino una unidad que da sentido a una pluralidad, a una diversidad que no se disgrega sino que integra los términos naturales y geográficos, los culturales y simbólicos. Así, a partir de esa diversidad ecológica que abarca desde la zona costanera hasta los páramos y punas, sin olvidar el pie de monte amazónico, lo andino conjuga en sus diferencias una complementariedad. Una circunstancia similar se expresa en el ámbito humano y social, pues no se puede entender lo criollo, lo mestizo, lo cholo, lo negro, lo pardo, o lo indio, por sí mismo, sino en su relación con "el otro".³⁹

Lo andino es de radical complejidad. Para Flores Galindo, la noción de lo andino nos ayuda a desprendernos de una connotación racista que subyace, por ejemplo, a la palabra "indio". Evoca "civilización" en los términos que la historia universal etnocéntrica ha designado sólo a determinados pueblos, y tiene un sentido incluyente y pluralista porque "no se limita a los campesinos sino que incluye a pobladores urbanos y mestizos, toma como escenario la costa y la sierra, trasciende los actuales límites nacionales y ayuda a encontrar los límites entre la historia peruana y las de Bolivia o Ecuador", o de Colombia, Venezuela y Chile. Lo andino hace referencia, primeramente, a una constelación de culturas, "debería ser pensada" en términos similares a los griegos, chinos, etc. En síntesis, encaminados entre ese juego dialéctico entre unidad y diversidad, "debemos hablar de los hombres andinos. El plural permite abandonar las abstracciones y aproximarnos efectivamente a la realidad histórica".⁴⁰

Vistas las cosas así es claro que, más allá de ciertas visiones geográficas o culturales restringidas, lo andino no se circunscribe a lo altoandino, sino que integra toda la pluralidad, desde el altiplano hasta la costa y la amazonía; desde los límites de las pampas hasta las playas del Caribe. Desde un punto de vista amplio, América Andina es un espacio que tiene a los Andes como espinazo, pero abarca la diversidad de una amplia porción de Sudamérica. Pero al mismo tiempo, América Andina está comprometida en un proceso de integración, en el que ya ha caminado un largo trecho, plagado de dificultades y contradicciones. En la noción de "lo andino"

³⁹ *Ibid.* p. 15.

⁴⁰ Alberto Flores Galindo, *Buscando un inca*, Lima, Edit. Horizonte, 1988, pp. 12, 13.

encontramos, pues, un proyecto de identidad, que no está circunscrito exclusivamente a la arena académica, sino que es de uso corriente en la opinión pública de nuestros países, y al cual nos adscribimos como una forma de identificarnos en el concierto continental. Sin embargo, América Andina no es un sujeto ya hecho, sino una realidad cambiante y en proceso de construcción.

4.2. De la integración andina a la sudamericana

Este documento tiene por objeto establecer contenidos comunes sobre integración en los sistemas educativos de los países de la CAN. No es, por tanto, del caso definir ni justificar aquí el proceso de integración andina que está en marcha. Tampoco tiene sentido aquí discutir las dificultades viejas y nuevas que ha afrontado y afronta ese proceso.⁴¹ Lo que interesa establecer para los propósitos de este trabajo es la tendencia actual del proceso de integración y sus perspectivas futuras. Eso será, al fin y al cabo, lo que debemos promover en los alumnos dentro del proceso educativo.

Aunque sus alcances actuales sean limitados, se debe recordar que el proceso de integración andina es antiguo. Desde los años sesenta, en América Latina se iniciaron acciones internacionales destinadas a promover la integración regional. De esta manera surgió la ALALC, Asociación Latino Americana de Libre Comercio que, luego de un inicio muy optimista, demostró ser un intento excesivamente ambicioso y terminó por no funcionar.⁴² Se dieron también varias iniciativas de integración subregional como el Mercado Común Centroamericano y el "Pacto Andino", que se inició en 1969 con el Acuerdo de Cartagena.⁴³ El ejemplo del proceso de integración europeo fue uno de sus referentes fundamentales. En más de tres décadas de funcionamiento el Pacto Andino experimentó avances y retrocesos. Luego de situaciones de estancamiento fue "relanzado" en varias oportunidades. En 1996 se realizaron varias reformas y se lo rebautizó con el nombre de "Comunidad Andina".⁴⁴

A lo largo de su trayectoria, la CAN ha encontrado que su principal dificultad ha sido la consolidación de una zona de libre comercio y una unión aduanera entre

⁴¹ *Lo cual no significa, desde luego, que la situación surgida a partir de la suscripción de los tratados de libre comercio con Estados Unidos por parte de Colombia y Perú, la negociación del TLC por parte de Ecuador, así como la actitud asumida por Venezuela, no tengan consecuencias sobre un proyecto común de enseñanza y promoción de la integración en nuestros países. Pero esta dificultad debe enfrentarse y resolverse en el campo político, como lo han venido proclamando varios voceros de los países y de los organismos de la integración. La ALALC fue sustituida por la ALADI, Organismo de Integración Latinoamericana con Sede en Montevideo.*

⁴² *Cfr. El Pacto Andino, Texto y Comentarios de los instrumentos constitutivos de las instituciones de la Integración y de las decisiones y resoluciones de sus organismos. Edición Especial para el Ecuador, preparada por el Dr. Raúl Falconí R., Quito, Ediciones Andinas, 1973, pp. 57.*

⁴⁴ *Protocolo Modificatorio del Acuerdo de Integración Subregional Andino. (Acuerdo de Cartagena). Suscrito en Trujillo, 11 de marzo de 1996 (Copia del original suscrito por los Jefes de Estado).*

los países. Su mayor fortaleza ha sido, en cambio, haber desarrollado una institucionalidad y una práctica de negociación común. Ya desde la década final del siglo XX se pensó que su ámbito debía ser reformulado. Por un lado era evidente que un proyecto de integración efectivo de todo el espacio latinoamericano no parecía viable en esas circunstancias. México se había ya comprometido con NAFTA, los países de Centroamérica y el Caribe avanzaban también en acuerdos con Estados Unidos. Por otra parte, el espacio andino se veía reducido y varios de los países de la CAN buscaban asociarse con sus vecinos del Mercosur. Fue así como se dieron propuestas de que se buscara la integración de Sudamérica, con la posibilidad de que la Comunidad Andina se articulara en un solo proceso con el Mercosur. De este modo, según lo visualizó hace más de una década Germánico Salgado, la integración subregional sería un eslabón de la integración sudamericana.⁴⁵

La tendencia fue ganando fuerza en los ámbitos sudamericanos, sobre todo por un cambio de tendencias de varios de sus gobiernos. Se robustecieron entonces varias iniciativas de integración subcontinental, que se expresaron con gran impulso y expectativas desde varios ámbitos de los estados y las sociedades. Fue así como en la Cumbre Presidencial realizada en Cuzco el 8 de diciembre de 2004, los Presidentes de los países de América del Sur declararon: “en ocasión de la celebración de las gestas libertarias de Junín y Ayacucho y de la convocatoria del Congreso Anfictionico de Panamá, siguiendo el ejemplo de El Libertador Simón Bolívar, del Gran Mariscal de Ayacucho Antonio José de Sucre, del Libertador José de San Martín, de nuestros pueblos y héroes independentistas que construyeron, sin fronteras, la gran Patria Americana e interpretando las aspiraciones y anhelos de sus pueblos a favor de la integración, la unidad y la construcción de un futuro común, hemos decidido conformar la Comunidad Sudamericana de Naciones.”⁴⁶

Más allá de todas las dificultades y desencuentros, parece que la Unión Sudamericana es el gran objetivo integrador de nuestro tiempo.⁴⁷ Y allá deben ir orientados los esfuerzos que hagamos en la enseñanza. Eso implica, como lo veremos luego, un diseño de contenidos educativos, pero también debemos hacer de la historia específica de los procesos de integración un sujeto de nuestro estudio. Al

⁴⁵ Germánico Salgado Peñaherrera, *El Grupo Andino de hoy: eslabón para la integración de Sudamérica*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Corporación Editora Nacional. 1998.

⁴⁶ III Cumbre Presidencial Sudamericana, *Declaración del Cuzco sobre la Comunidad Sudamericana de Naciones*, Cuzco, 8 de diciembre de 2004.

⁴⁷ Como ya se ha mencionado, la mayor dificultad ha sido, sin duda, la suscripción de tratados de libre comercio con Estados Unidos por parte de Colombia y Perú, y la negociación interrumpida de igual tratado con Ecuador, con los consiguientes problemas de aplicación de los compromisos comunitarios por parte de todos los países. A esto hay que añadir el anuncio de separación de Venezuela, cuyo resultado final está aún pendiente. En todo caso, la declaración sobre la “Unión Sudamericana” sigue vigente como gran objetivo de largo plazo.

abrir una mesa de discusión sobre "los factores históricos, políticos y sociales comunes a la fundación de una cultura de entendimiento y paz regional", Augusto Ramírez Ocampo decía: "En la preparación de nuestra juventud, aún no le hemos dado a la integración una categoría importante; es algo inexplicable porque constituye, desde hace cerca de 30 años, un hecho político y económico en nuestra América, para no remontarnos al sueño de Bolívar, ni remitirnos a lo que fue la organización de América durante la época virreinal y colonial, y, además, para no mencionar que la capitanía de Centroamérica conformó un solo país; que Venezuela, Ecuador y Colombia también fueron un solo país, así como Perú y Bolivia."⁴⁸

4.3. Integración nacional, diversidad, interculturalidad

Una integración exitosa se da entre países sólidos y no en disolución. No parece que puedan consolidarse grandes bloques internacionales si sus estados componentes no están a su vez integrados. El ejemplo exitoso de la Unión Europea y el conflictivo destino de la confederación sucesora de la URSS ilustran esta afirmación.⁴⁹ Al contrario de lo que pudiera pensarse, el éxito de la integración entre países depende del nivel de integración interna que cada uno de ellos logre. Pero los estados-nación que surgieron en el siglo XIX sufren ahora una aguda crisis, han llegado al inicio del siglo XXI con un cuestionamiento de fondo a sus principios de territorialidad, soberanía y pretendida unidad étnica. El cuestionamiento proviene de fuentes externas e internas.

El cuestionamiento externo viene de un proceso de mundialización del capital y del mercado, en el que la comunicación y la cultura también cumplen un rol globalizador. En nuestros días los estados han ido cediendo protagonismo como actores del escenario internacional a las grandes corporaciones multinacionales. La concentración del capital va paralela con la concentración de la ciencia, la tecnología y la información. En el mundo globalizado el papel de la Organización Mundial de Comercio o el Fondo Monetario Internacional es determinante. Y la influencia de los grandes medios de comunicación como las cadenas informativas y el Internet es inédita. Por otra parte, la función de los organismos de la comunidad internacional ha ido rebasando las viejas concepciones del Derecho Internacional y ha ido creando mecanismos de presión militar sobre los estados, y una trama jurisdiccional que se sobrepone a sus instituciones internas. Varios procesos de integración han pasado de alianzas de comercio y mercados comunes a proyectos acelerados de unidad política

⁴⁸ *Temas, Ponencias y Debates, Tomo II, Conferencia Internacional: La Enseñanza de la Historia para la Integración y la Cultura de la Paz, Cartagena de Indias, del 23 al 26 de noviembre de 1996, UNESCO-CAB.*

⁴⁹ *El caso de la desintegración de la URSS no sólo significó la caída de un sistema, sino un proceso de inestabilidad y descomposición de los países que la componían. En esas condiciones una integración real entre ellos no parece viable más allá de las declaraciones.*

ante los cuales los estados ceden partes significativas de su soberanía. La Unión Europea es el proceso más conocido y exitoso.⁵⁰

Por otra parte, los cuestionamientos internos a los estados nacionales vienen de dos vertientes fundamentalmente. La primera son fuerzas locales y regionales que demandan redefiniciones en la distribución del poder y cambios de las formas de estado. La segunda son los grupos étnicos que reclaman reconocimiento a sus derechos e identidades.

Entre los grandes objetivos que se plantearon las elites dirigentes de los estados-nación desde el siglo XIX estuvieron la consolidación territorial y la penetración de la administración pública hasta la base de las sociedades. La centralización se entendió como elemento fundamental de la modernización. Aun en los países en que triunfaron tendencias federalistas, al final el estado central logró un alto nivel de concentración del poder.⁵¹ En las últimas décadas, empero, se han venido dando diversos procesos de reivindicación de las autonomías regionales. Ahora ya no es novedad afirmar que las regiones y localidades serán protagonistas de primera importancia en el futuro. Por ello debemos revalorizar las raíces y la presencia de estos actores al formular los planes de enseñanza.⁵²

La colonización ibérica de América se dio con el sojuzgamiento de los pueblos indígenas y la implantación de la esclavitud de grandes grupos de origen africano. Los estados nacionales latinoamericanos surgieron de la ruptura del orden colonial, pero mantuvieron la dominación económica y social de indígenas y negros, excluyéndolos de la ciudadanía y la participación. Al cabo de una larga lucha por sus reivindicaciones, en las últimas décadas los pueblos indios y los afro-latinoamericanos han venido demandando el reconocimiento de sus derechos colectivos como conglomerados étnicos y políticos dentro de los estados.⁵³ En varios de ellos han logrado significativos avances, al menos en las declaraciones constitucionales y legales. Por ello, nuestros planes de estudio en el futuro deben hacer un esfuerzo por entender la presencia histórica de los excluidos y la riqueza de la diversidad que caracteriza a la realidad andina y latinoamericana.

⁵⁰ *En la integración europea, países grandes y pequeños han confluído a lo largo de las pasadas cinco décadas en un esfuerzo de unidad que los ha vuelto actores mundiales de primer orden.*

⁵¹ *Se suelen citar los casos de Argentina y Venezuela para ilustrar esta realidad. En este último, la producción y exportación de petróleo robusteció enormemente al estado central frente a los estados de la federación.*

⁵² *El resurgimiento y reconstitución de lo regional es un hecho de nuestro presente y de nuestro futuro que debe ser asumido por el proceso educativo, lo cual no sólo implica cambios de planes y programas, sino una formación docente específica.*

⁵³ *Cfr. Virginia Alta, Diego Iturralde, M. A. López Bassola, compiladores, Pueblos indígenas y estado en América Latina. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas, Abya Yala, 1998.*

Pero el problema real es lograr que los avances obtenidos vayan más allá del discurso, para constituirse en elementos centrales de una verdadera integración surgida del equilibrio entre la diversidad y la unidad. Tenemos que ir más allá de la aceptación de la realidad multiétnica y multicultural de nuestros países para construir la interculturalidad. No es suficiente constatar su heterogeneidad, sino realizar los cambios que permitan una relación distinta entre los elementos humanos que lo componen.⁵⁴ La interculturalidad no es característica “natural” de todas las sociedades complejas, sino objetivo al que deben llegar para articularse internamente.⁵⁵ Se construye mediante un esfuerzo expreso y permanente. Va mucho más allá de la coexistencia o el diálogo de culturas; es una relación sostenida entre ellas; es un esfuerzo expreso de superación de los prejuicios, el racismo, las desigualdades, las asimetrías que caracterizan a nuestros países, bajo condiciones de respeto, igualdad y desarrollo de espacios comunes.

Una sociedad intercultural es aquella en donde se da un proceso dinámico, sostenido y permanente de relación, comunicación y aprendizaje mutuo. Allí se da un esfuerzo colectivo y consciente por desarrollar las potencialidades de personas y grupos que tienen diferencias culturales, sobre una base de respeto y creatividad, más allá de actitudes individuales y colectivas que mantienen el desprecio, el etnocentrismo, la explotación económica y la desigualdad social. La interculturalidad no es tolerarse mutuamente, sino construir puentes de relación e instituciones que garanticen la diversidad, pero también la interrelación creativa. No es sólo reconocer al “otro”, sino también entender que la relación enriquece a todo el conglomerado social, creando un espacio no sólo de contacto sino de generación de una nueva realidad común.

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

Debemos hacer un gran esfuerzo intercultural que vaya más allá de la constatación de las diversidades y se transforme en motor de la consolidación de una

⁵⁴ Enrique Ayala Mora, *Ecuador, Patria de Todos*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar-Corporación Editora Nacional, 2004. p. 52.

⁵⁵ Cfr. Catherine Walsh, *(Interculturalidad) Políticas y significados conflictivos*. Nueva Sociedad, Caracas, 165, enero-febrero 2000. pp. 133-141.

verdadera comunidad nacional. Esta, sin embargo, no se consolidará si no se asienta sobre la justicia social. Las reivindicaciones étnicas y culturales no pueden ir al margen de la lucha contra la exclusión y la vigencia de la equidad. Las comunidades nacionales sólidas y bien asentadas son, al mismo tiempo, la base de una integración exitosa.

4.4. Integración y globalización

En este estudio hemos mencionado en varias ocasiones a la “globalización”. Aquí no la vamos a definir. Pero sí debemos constatar que a lo largo de las últimas décadas el mundo ha cambiado con mayor velocidad. En todos los ámbitos de la tecnología y especialmente en el campo de las comunicaciones, la transformación ha sido rápida y profunda. La economía mundial y la de los países en particular han sufrido cambios bajo influencia de tendencias neoliberales. La internacionalización del capital se ha acelerado y las barreras puestas al intercambio comercial han ido cayendo.⁵⁶ Pero el acelerado crecimiento económico y la intensificación del intercambio internacional se han dado con una polarización entre minorías que acumulan grandes riquezas y una creciente mayoría que se empobrece.⁵⁷ Dentro de los países crece la distancia entre los que han acumulado la riqueza y los que viven bajo los niveles de pobreza e incluso de miseria. En el ámbito internacional, el empobrecimiento creciente de grandes bloques de la humanidad, viene junto a la profundización de la brecha entre pobres y ricos, el irracional abuso de los recursos planetarios, en especial de las fuentes de energía.

Esta situación ha generado fuertes reacciones de resistencia dentro de los países y también a nivel internacional. Viejos y nuevos movimientos sociales reclaman un modelo alternativo, la vigencia de un nuevo orden económico internacional, no pago de la deuda externa del tercer mundo, protección del medio ambiente, entre otras consignas.⁵⁸ Pero todo ello no ha detenido la globalización en marcha. En realidad, lo más grave que puede sucedernos como país, como región, es no aceptar que vivimos un cambio radical del mundo, que demanda una nueva visión de la realidad y una actitud francamente distinta hacia el futuro. Cualquiera sea nuestra postura, podemos constatar que hay algunas realidades que seguirán dándose.

Las evidencias sugieren que la tendencia globalizante continuará en la economía mundial. Las barreras al comercio seguirán siendo levantadas y la oferta de bienes y

⁵⁶ Byron Cardoso, *Cambios económicos mundiales, en Reordenamiento mundial, América Latina e Integración. Quito, Fundación José Peralta, 1994. p. 57.*

⁵⁷ Oscar Ugarteche, *Globalización y crisis en debate, en Alberto Acosta, compilador, El desarrollo en la globalización, el reto de América Latina, Caracas, Nueva Sociedad, 2000. p. 29.*

⁵⁸ *En los últimos tiempos se han desarrollado formas de resistencia y de protesta popular y ciudadana originales, que usan los recursos comunicacionales de punta. (Cfr. Oswaldo León, Sally Bursch, Eduardo Tamayo, Movimientos sociales en la red. Quito, ALAI, 2001).*

servicios se ampliará.⁵⁹ No cabe duda de que habrán ventajas para amplios grupos de consumidores en este mercado en expansión. Pero si no se cambia el modelo económico, las desigualdades e injusticias aumentarán, con consecuencias conflictivas. La liberalización del tránsito de bienes no está acompañada con el de personas. Hay cada vez más restricciones para la migración desde los países pobres a los ricos, pero el flujo continúa a pesar de los riesgos. Las remesas de dinero que vienen de los trabajadores en el extranjero ayudan, pero la migración sigue siendo un gran problema.

No cabe duda de que el ritmo mundial de desarrollo científico y tecnológico va a continuar. Las comunicaciones van a intensificarse. El Internet será cada vez más usado. Y la educación a distancia va a crecer. Muchos de los adelantos del conocimiento y de la tecnología van a beneficiar a grandes sectores de la población en campos como la medicina. Pero, aparte de que los costos de la tecnología están ahora y parece que lo estarán en el futuro, sobre las posibilidades económicas de muchos, el peligro que todo ello trae a nuestras sociedades, a la cultura, no debe despreciarse.

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

Nuestros sistemas educativos andinos deben, en consecuencia, afrontar con gran seriedad la globalización y la redefinición del papel de los estados nacionales dentro de un marco mundial distinto, y en el que debemos buscar un espacio quizá mayor

⁵⁹ Cfr. Wilma Salgado Tamayo, Ed. *El Sistema Mundial de Comercio, el Ecuador frente al GATT y la OMC*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar-Corporación Editora Nacional. 1996.

al que le hemos dado hasta aquí, sobre todo luego de varias reformas educativas, al estudio de la realidad internacional. Eso no significa volver a reinstalar, por ejemplo, la "Historia Universal" de corte eurocéntrico que ha sido ya justamente criticada desde hace décadas dentro del ámbito latinoamericano y del tercer mundo.⁶⁰ Pero sí debemos, en este caso, ampliar el ámbito de los programas de historia, si no podemos ir más atrás, al menos al surgimiento y desarrollo del sistema mundial que hoy conocemos.⁶¹ Y allí establecer la relación de Latinoamérica o América Andina con el ámbito planetario.

5. PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE INTEGRACION

5.1. Perspectiva general

Objetivo

El número cinco de este estudio ofrece una orientación general para que los sistemas educativos andinos puedan incorporar en forma sistemática y coordinada la enseñanza de la necesidad y los valores de la integración entre nuestros países. Para ello recoge las ricas experiencias que ya existen y las propuestas que se han formulado en reuniones y documentos que se han sucedido en años anteriores. Al mismo tiempo realiza un gran esfuerzo de sistematización y de creación, de modo que constituye en realidad una propuesta original.

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

⁶⁰ Carlos M. Rama, *Historia de América Latina*, Barcelona, Bruguera /Libro Blanco, 1982. pp. 9.

⁶¹ Immanuel Wallerstein, *The Modern World-System, Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century*, Londres, Academic Press, 1974.

Ejes del proceso educativo

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

- a.- **Sentido de unidad entre nuestros pueblos**, con raíces en su pasado histórico, en realidades presentes y con perspectivas hacia el futuro.
- b.- **Aceptación de los valores del otro**, no sólo como una condición de respeto mutuo, sino como una forma de enriquecimiento propio.
- c.- **Recuperación de los valores comunes de nuestros pueblos**, que se expresan tanto en el ejercicio de la acción pública, como en la vida cotidiana.
- d.- **Respeto de las diversidades que existen entre nosotros**, que son nuestra riqueza y que se expresan fundamentalmente en nuestras culturas.
- e.- **Valorización del trabajo común**, de modo que los educandos perciban la importancia de la integración económica y el trabajo práctico.
- f.- **Sentido de justicia social y equidad**, que promueva la lucha contra la injusticia y organización ciudadana.
- g.- **Apertura al mundo y sus nuevas realidades**, con una perspectiva que valore el papel de los procesos de integración en el marco planetario.
- h.- **Impulso de la integración sudamericana**, a partir de los antecedentes latinoamericanos, especialmente desde la experiencia y las bases institucionales de la Comunidad Andina.

Ámbito de la propuesta

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

Esta tarea compleja demanda persistencia en el tiempo, incidencia en todos los ámbitos de la acción educativa y participación de los actores sociales. Por ello debe concebirse en todos nuestros países como una política de estado, que vaya más allá de la acción de los gobiernos para comprometer al sector público, por una parte, y a la sociedad toda, por otra.

5.2. Líneas curriculares comunes

Criterios básicos

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

- a.- **Definir la integración como un objetivo de la acción educativa.** Esto implica que no se la ha de entender como un elemento marginal, sino fundamental. Supone también que se han de formular no sólo contenidos de tipo descriptivo, sino también acciones que desarrollen procedimientos y posturas de corte valorativo, que llevan a la acción.
- b.- **Formular contenidos comunes básicos claros y precisos,** pero al mismo tiempo flexibles, de modo que puedan concretarse para cada caso, en diversos países, regiones, grupos étnicos, circunstancias y situaciones específicas.
- c.- **Construir las propuestas concretas con participación de los diversos protagonistas de la acción educativa,** autoridades, maestros, alumnos, padres de familia, representantes de la comunidad, de modo que se apropien de ellas en su aplicación en el proceso de enseñanza.
- d.- **Definir el contenido y el ámbito de la integración,** de modo que se transmita una idea clara del contenido del término “integración” y sus distintas aproximaciones. Los educandos deben saber distinguir entre los diversos usos y acepciones de ese término.
- e.- **Recuperar lo hecho en el pasado,** pero plantear un proyecto futuro, de manera que los alumnos se sientan comprometidos con la construcción de los proyectos unitarios de nuestros países.
- f.- **Establecer con claridad los sujetos de la integración,** esto es la unidad latinoamericana, la construcción de la Comunidad Andina y la confluencia de los procesos en la Unión Sudamericana.

- g.- Buscar las ventajas de la integración para los educandos y para el pueblo en general.** Los procesos integrativos no prosperarán si no se asimilan por parte de la ciudadanía como una necesidad y no sólo como un compromiso de los funcionarios y los gobiernos.
- h.- Actuar sobre el proceso educativo concreto y no sólo sobre sus enunciados o lineamientos generales.** Hay que llegar al aula.
- i.- Incluir a la integración como un eje transversal,** de modo que esté presente en los diversos ámbitos y niveles de la educación, pero ubicar al mismo tiempo ciertos espacios curriculares específicos para una exposición sistemática de contenidos específicos.
- j.- Planificar la enseñanza de integración con criterios pedagógicos y desarrollar una didáctica específica para el efecto.** Se debe adaptar sus contenidos a las edades y capacidad de comprensión de los educandos.
- k.- Articular la docencia con la investigación,** de modo que tanto los docentes como los alumnos lleven adelante tareas científicas creativas, con nuevos espacios para el conocimiento de la integración.

Proyecto institucional

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

No debemos olvidar, empero, que no se trata solamente de introducir nuevos contenidos en los sistemas educativos. Los proyectos institucionales, además de promover reformas del currículo, deben fundamentarse en valores. Pero la educación en valores no puede estar separada de un proyecto de sociedad. Todo lo cual nos lleva a que, en medio del pluralismo y el respeto a la diversidad de ideas, es preciso que los contenidos de integración en el currículo estén coordinados con algunos elementos comunes sobre los que se debe levantar un consenso mínimo, tales como la lucha contra la pobreza y la exclusión, la consolidación de la democracia y el fomento de la interculturalidad. Debemos lograr no sólo que los alumnos “aprendan”

integración, sino que también la consideren parte de su cotidianidad. Esto implica la generación de un entorno institucional en el sistema educativo, y de una serie de prácticas que permita informar sobre la naturaleza de la integración y al mismo tiempo promover actitudes favorables hacia la integración efectiva de nuestros países.

5.3. Contenidos curriculares generales

Propuesta didáctica

El énfasis de este esfuerzo educativo es incentivar a los estudiantes a que entiendan la integración y participen en ella. Eso significa, entre otras cosas, desterrar el memorismo, una práctica muy extendida en el estudio de las ciencias sociales. Reemplazar la comprensión por la repetición ha sido, por desgracia, la forma de enseñar. Por ello, el aprendizaje debe considerarse como un “proceso de reorganización cognoscitiva”, en el sentido que lo plantea Ausbel.⁶² El aprendizaje significativo se produce en términos conceptuales. Esta perspectiva, sin embargo, debe completarse con una dimensión valorativa, tal como lo hemos destacado ya. Por ello, sin perjuicio de que pudieren existir otros, pueden sugerirse algunos criterios pedagógicos que deberán orientar la enseñanza de integración en nuestros sistemas educativos.⁶³ Estos son:

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

⁶² Cfr. *Importantes referencias sobre el “aprendizaje significativo” de David Ausbel en: Joseph Novak, Teoría y práctica de la educación. Madrid, Alianza Universidad, 1995.*

⁶³ *En este punto seguimos fundamentalmente el documento del Programa de Reforma Curricular del Bachillerato, Propuesta General. Rosemarie Terán Najas, Coordinadora Pedagógica del Programa, Quito, Ministerio de Educación y Cultura-Universidad Andina Simón Bolívar, 1997/2003.*

La propuesta que aquí se esboza sigue los criterios enunciados y organiza el programa para la acción educativa a partir de la formulación de un contenido general y de tres órdenes de contenidos más específicos:

- Contenidos conceptuales.- Proponen los conceptos básicos y fundamentales que deben aprehender los alumnos.
- Contenidos procedimentales.- Establecen las actividades y destrezas que deben desarrollarse.
- Contenidos actitudinales.- Formulan las actitudes valorativas que deben promoverse en los educandos.

La propuesta que aquí se enuncia cubre todos los niveles de los sistemas educativos. Formula contenidos para todos ellos. Pero establece una diferencia en la organización curricular. Para los años de la educación básica, o como se llamara en cada país, se propone la integración como “eje transversal”, que debe atravesar el contenido de las unidades o módulos año por año. En consecuencia, el tema debe formar parte de los conceptos que se enseñan, de las destrezas que se desarrollan, y de las actitudes que se promueven. De manera especial, se proponen contenidos de integración específicos para la enseñanza de Historia, Geografía y Educación en Valores. Para los últimos años de la secundaria o el bachillerato se propone, en cambio, la introducción de contenidos expresos sobre integración dentro de una asignatura como Cívica o Educación Ciudadana.

Como puede observarse, la propuesta no plantea la existencia de “Integración” como una asignatura específica. Aunque esta suele ser la primera idea que surge cuando se trata de destacar un tema importante en la educación, no resulta ser conveniente. Fundamentados en una visión técnica de la acción educativa se propone que la enseñanza de integración sea una parte de una asignatura o materia que abarque varios temas vinculados con el ejercicio de la ciudadanía. Para ello se pueden mencionar al menos dos buenas razones. Primera, la tendencia actual es limitar el número de asignaturas en la enseñanza y más bien concentrar los contenidos en pocas unidades de docencia y evolución.⁶⁴ Segunda, no se puede entender la integración sin un estrecho vínculo con la comprensión de la realidad de los países, del ejercicio de la democracia y los derechos. Es preciso insertar la enseñanza de integración en el marco de la educación ciudadana.

⁶⁴ Igual que para integración, se plantea la creación de asignaturas para temas importantes como Derechos Humanos, Democracia, Interculturalidad, etc. Si así se procediera, terminaríamos con quince asignaturas simultáneas, lo cual es abiertamente antipedagógico. Por ello se propone mantener una sola asignatura que contenga todos esos temas.

Siguiendo los criterios enunciados en los acápite anteriores, este documento plantea primero, en términos generales, varios contenidos sobre integración para todos los niveles de los sistemas educativos. Luego se establecerán contenidos para la enseñanza sistemática de la integración, dentro de asignaturas específicas, programadas para el final de la secuencia educativa.

Propuesta de contenidos

Contenido general: Familiarizar a los alumnos con la integración internacional como uno de los elementos de la vida de los países modernos, establecer su necesidad para las sociedades en que vivimos, conocer la dimensión latinoamericana y andina de la vida pública en el presente, y comprometerlos con su promoción en el futuro.

Contenidos conceptuales:

1. Las sociedades nacionales están insertas en un mundo complejo, donde existe una comunidad internacional.
2. La gente en nuestros países es diversa. Hay diferentes grupos étnicos, regionales, religiosos, etc. que deben desarrollarse en un marco de respeto y cooperación.
3. El mundo actual está compuesto por diferentes pueblos y países que mantienen estrechas relaciones económicas, políticas y culturales entre sí.
4. La colaboración entre las personas es la base de la vida de las sociedades, y la cooperación entre los pueblos y los países es el eje de la convivencia internacional y el fundamento de la paz y el respeto a los derechos humanos.
5. Nuestros países tienen una base poblacional y territorial parecida, una historia común y un futuro que debe ser enfrentado en conjunto.
6. Hay una identidad latinoamericana y andina que se ha desarrollado en nuestros pueblos, que se ha concretado en procesos de integración que están en marcha.
7. Nuestros países son parte de Latinoamérica, se han juntado en la Comunidad Andina (CAN) para apoyarse y desarrollarse conjuntamente. Ahora se proponen integrarse en la Unión Sudamericana.

Contenidos procedimentales:

1. Familiarizar a los estudiantes con su pertenencia a un país y a la comunidad internacional.
2. Entrenar a los educandos para que distingan las diversidades étnicas, regionales y de creencias de nuestros países.

3. Aprender procedimientos de colaboración entre las personas, que pueden proyectarse a la cooperación entre los pueblos.
4. Ensayar mediante lecturas, debates y el Internet, los medios de comunicación entre las personas y los grupos.
5. Familiarizar a los alumnos con la pertenencia de nuestros países a proyectos concretos de integración como la CAN.

Contenidos actitudinales:

1. Establecer que las sociedades nacionales se desenvuelven en un mundo complejo, del que formamos parte como miembros de la gran comunidad humana.
2. Asumir la identidad propia como parte de las naciones y apreciar a nuestros países, con sus grandes diversidades étnicas, regionales y de creencias.
3. Valorar la importancia de integrar esas diversidades y aportar a la construcción de la interculturalidad.
4. Apreciar la necesidad de la cooperación entre los pueblos y los estados, como es necesaria la colaboración entre las personas, y al mismo tiempo establecer el valor de la paz y el respeto a los derechos humanos.
5. Valorar nuestro pasado común, los recursos humanos y naturales que compartimos y sus posibilidades.
6. Percibir la necesidad de la integración de nuestros pueblos y países como un recurso fundamental para su presencia internacional y su desarrollo.
7. Conocer y sentirse parte de los procesos de integración en marcha, especialmente de la Comunidad Andina, con su proyección a la Unión Sudamericana.

Un eje transversal

Se ha justificado ya en párrafos previos el motivo por el que la integración debe ser considerada como un eje transversal en todos los planes educativos, desde los primeros niveles. Esto implica que los planes y programas deben incluir el tema dentro de los contenidos de las áreas o módulos del currículo, desde los años iniciales. Los alumnos que están cursando los niveles básicos de los sistemas educativos deben conocer los ámbitos de la integración, su necesidad y los procesos en que los países están comprometidos. Sin perjuicio de que el tema se incluya transversalmente en otras áreas, de manera especial mencionaremos varias disciplinas o asignaturas en que los contenidos de integración son relevantes.

Historia

Según los estudios realizados, varios de los cuales se han citado ya en este trabajo, esta es la asignatura en que pueden tener mayor peso los contenidos de integración. Al estudiar Historia se debe destacar las raíces indígenas comunes de nuestros pueblos, la conquista, el hecho colonial, la resistencia, el mestizaje, la presencia afro y la producción cultural. De manera especial debe principalizarse en la enseñanza, como ya se lo ha hecho, el que las luchas por la independencia fueron un gran esfuerzo de integración de nuestros pueblos y al mismo tiempo el punto de partida de propuestas de unidad, como la del Libertador Simón Bolívar, que sigue siendo una gran convocatoria para el presente y para el futuro.⁶⁵ Nuestras historias nacionales deben también destacar los esfuerzos integracionistas de la Época Republicana, de manera especial los acontecimientos que se desarrollaron desde los años sesenta del siglo XX, con el inicio de los procesos institucionales de integración que hoy conocemos.

Aunque pareciera fácil a primera vista, resulta complejo reformular la enseñanza de Historia para la integración y la paz. Viejas taras nacionalistas y disputas territoriales conspiran contra ella y no es fácil erradicarlas de los planes y programas, de los prejuicios socialmente difundidos, y sobre todo de las prácticas de los docentes. Otro problema que se debe afrontar es la casi inexistencia de textos y materiales que den cuenta de nuestros procesos desde la perspectiva latinoamericana o andina. Como libros de contenido general contamos solamente con tres colecciones: La Historia de América Latina de Cambridge, que ya circula por varios años.⁶⁶ La Historia General de América Latina preparada por la UNESCO, que esta en sus últimos tomos.⁶⁷ Y la Historia de América Andina, que edita la Universidad Andina Simón Bolívar.⁶⁸

Geografía

Esta disciplina ofrece otra perspectiva de la integración, no sólo en los aspectos territoriales, sino en la población y en la economía. Ubicar a los alumnos en el espacio andino como su espacio, es un ejercicio fundamental. Presentar la gran diversidad de los habitantes de la subregión (indígenas, mestizos, negros, migrantes europeos y asiáticos) permite no sólo entender la diversidad, sino también construir

⁶⁵ Simón Bolívar, *Escritos políticos. Selección e introducción de Graciela Soriano*. Madrid, Alianza Editorial, 1971.

⁶⁶ *La Historia de Cambridge*, editada por Leslie Bethell, apareció primero en inglés. Fue luego traducida al Castellano: Leslie Bethel, Ed., *Historia de América Latina*, Barcelona, Crítica, Grijalbo-Mondadori, 1990.

⁶⁷ *La Historia General de América Latina preparada por la UNESCO la publica la Editorial Trotta*, Madrid, 2000-2006.

⁶⁸ *La Historia de América Andina es una obra colectiva que prepara la Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador y se coedita con Editorial Libresa*, Quito, 1999-2006.

la interculturalidad y la cultura de la paz. El estudio de producción económica, circulación y servicios permite un ejercicio comparativo entre los países, que ayuda a entenderlos mejor individualmente, y aporta a la consolidación de los procesos de integración en que están empeñados.

Aunque se han publicado varios estudios y artículos sobre la Geografía Andina y Latinoamericana, carecemos de materiales de apoyo. Sólo existen los textos educativos producidos por maestros individuales o por empresas editoriales que cubren los sistemas educativos país por país. En todo caso, es importante destacar que un cambio curricular que vea al conjunto de nuestros países como una unidad apuntalará a consolidar nuestro camino a la integración. Necesitamos una Geografía Política y Económica amplia, que tenga a toda la región o a la subregión como objeto de estudio y enseñanza, más allá de las fronteras nacionales.

Educación en Valores

La Educación en Valores es un ámbito curricular que ha sido objeto de preocupación y desarrollo en los últimos años. Reemplaza a la antigua enseñanza de Ética o Moral y se orienta a promover la autovaloración de los educandos y a establecer su papel en la comunidad, desarrollando sus valores propios. Se incluyen temas como una introducción a los derechos y deberes, orientación sexual y educación de género. Es muy importante destacar que uno de los ejes de esta área es partir de los valores propios de los jóvenes para consolidar modos de comportamiento personales y sociales que les inserten en la vida de la comunidad como buenos ciudadanos y ciudadanas. Elementos fundamentales de la Educación en valores deben ser la búsqueda de la cohesión social, de unidad de nuestros estados-nación, el reconocimiento de sus diversidades, el impulso de la interculturalidad y de la solidaridad, la cooperación y la cultura de la paz, proyectados al nivel internacional. De este modo los educandos podrán desarrollar un compromiso concreto con los procesos de integración entre nuestros pueblos y con las instituciones que los llevan adelante.

5.4. Contenidos curriculares específicos

La propuesta

Además de considerarse como un eje transversal en todos los contenidos de los sistemas educativos, es también necesario que en un momento del proceso educativo se impartan conocimientos específicos sobre integración. Para ello, tomando en cuenta las consideraciones ya enunciadas, no se ve conveniente establecer una asignatura específica, sino reforzar las que ya están previstas en los planes y programas existentes para evitar la dispersión. En general, esas asignaturas se encuadran en el área de Ciencias Sociales y se denominan “Cívica”, “Educación

Ciudadana”, “Convivencia y Derechos Humanos”. Es allí donde se deben insertar módulos o unidades especialmente dedicados a la integración. Esto implica no sólo establecerla como un eje central del currículo, sino también formular contenidos con objetivos definidos, temas específicos y logros mínimos mensurables.

Las asignaturas que recojan los contenidos de integración deben insertarse en los últimos años del sistema educativo, cuando los alumnos y alumnas tienen ya capacidad cognitiva para aprehender los conceptos complejos de la materia. No es conveniente enseñar “Cívica” a adolescentes de menos de quince o dieciséis años. Es preciso impartirla al final, precisamente cuando están a punto de llegar a la edad en que en todos los países se adquieren derechos políticos, es decir los 18 años.⁶⁹

En los siguientes párrafos se formulan los objetivos y contenidos para los módulos o unidades dedicados a la integración dentro de las asignaturas destinadas a la formación ciudadana. Estas asignaturas deben seguir los objetivos y contenidos diseñados para todo el sistema educativo ya enunciados en términos generales en párrafos anteriores, y adicionalmente los que a continuación se mencionan. Estos tienen un carácter específico y complementario.

Los contenidos

Contenido general: Desarrollar en los estudiantes el sentido de identidad y pertenencia a los países y pueblos andinos y latinoamericanos, y al mismo tiempo prepararlos para el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos, para la participación activa en los procesos e instituciones de la integración.

Contenidos conceptuales:

1. En el mundo moderno se ha desarrollado una vigorosa comunidad internacional de la que los países y ciudadanos formamos parte, con deberes y derechos iguales.
2. En este mundo, sin embargo, se da una división entre países ricos y pobres con grandes injusticias y desigualdades que se consolidan mediante un orden internacional que debe ser radicalmente modificado.
3. Se debe desarrollar un sentido de cooperación, que asuma la modalidad de integración entre los países, entendida como unidad de estados y pueblos para enfrentar en conjunto al mundo globalizado. Procesos de integración en el mundo actual.

⁶⁹ La mayoría de nuestros sistemas constitucionales consideraban que a los 18 años, las personas pasaban a gozar de los “derechos de ciudadanía”. Sin embargo, en los últimos años se ha robustecido la tendencia, ya aceptada en al menos una constitución, de reconocer que todas las personas, incluso los niños y niñas desde que nacen son ya ciudadanos y ciudadanas. A la edad fijada (18 años) pasan a ejercer el derecho político a elegir y a ser elegidos para ciertas dignidades, sin perjuicio de que otras de ellas exijan una edad mayor para poder ejercerlas.

4. En América Latina hay fuertes antecedentes de integración y varios intentos pasados. Actualmente nuestros países están comprometidos en la Comunidad Andina, cuyos miembros y objetivos debemos conocer.
5. La integración es un proceso complejo que tiene una base económica (zona de libre comercio, unión aduanera, mercado común, unión monetaria, capacidad de negociación colectiva). Abarca también la integración física, cultural, educativa, científica y tecnológica. Pero sobre todo es la integración de los pueblos y sociedades (gremios y otras organizaciones sociales).
6. La Comunidad Andina tiene trayectoria e institucionalidad desarrollada (Cumbres Presidenciales, Consejo de Ministros, Secretaría General, Parlamento Andino, Tribunal de Justicia, Corporación Andina de Fomento, Fondo Latinoamericano de Reservas, Convenios Sociales, Universidad Andina Simón Bolívar, Consejos Consultivos Empresarial y Laboral).

Contenidos procedimentales

1. Promover en los alumnos el ejercicio de los deberes y derechos como miembros de la comunidad internacional, y en el reclamo de un orden internacional justo.
2. Desarrollar actividades de cooperación entre los educandos, que les permita conocer en la práctica el sentido integracionista y los procesos de integración que existen en el mundo y América Latina.
3. Familiarizar a los alumnos con el manejo de la información sobre los procesos e instituciones de la integración, con ejercicios como la lectura de documentos, de la prensa y el uso del Internet.
4. Entrenar a los estudiantes para su participación en la vida de las instituciones de la integración andina.

Contenidos actitudinales

1. Desarrollar en los jóvenes la vinculación a la comunidad humana, la justicia internacional y el sentido de cooperación, que se expresa en los procesos de integración en marcha y en la lucha por la justicia y la equidad.
2. Conocer las raíces de nuestra integración como pueblos, las iniciativas del pasado, el origen y trayectoria de los procesos e instituciones de la integración andina, así como el objetivo de la Unión Sudamericana.
3. Comprender los procesos, compromisos y ventajas de la integración, como también sus principales dificultades.
4. Entender los mecanismos de la integración económica, los beneficios de la

unión económica, la articulación físico-geográfica, las posibilidades de la cooperación cultural y educativa.

5. Conocer el funcionamiento de los organismos de integración andina, sus funciones y mecanismos de participación, y el papel que los ciudadanos tienen en ellos.
6. Desarrollar en los jóvenes la participación y la ciudadanía, especialmente referidas a los derechos y deberes frente a la Comunidad Andina.

5.5. Los textos y otros materiales

No cabe duda de que los libros dedicados a la educación van a continuar siendo cruciales en el proceso de enseñanza. La aparición de la radio y la televisión permiten su uso extensivo en la educación. La divulgación de las computadoras permite un uso extendido de los medios electrónicos como el Internet. Se ha llegado a decir que el video y el CD Room van a remplazar al texto escolar impreso en cuestión de unas décadas. Pero la experiencia de los últimos años contradice las predicciones de la declinación de los libros, tal como lo destaca un estudio especializado:

En la década de los noventa se han impreso en el mundo mucho más libros que antes, tanto en términos absolutos como relativos, y todo apunta a que esta suerte de boom más bien va a continuar. Desde luego que importantes espacios que antes estaban cubiertos por las publicaciones impresas (prensa diaria, información sistematizada, divulgación científica, entre otros) son crecientemente llenados por la radio y la televisión, el CD y la extensiva utilización de la red; pero parece que ese fenómeno no ha deprimido la producción de libros, sino que ha ido paralelo a su incremento. Tal parece que los recursos modernos más bien refuerzan la divulgación del libro y cubren un espacio paralelo.

Aquí sólo podemos constatar tendencias, pero el espacio que el libro ocupe en el futuro no lo podemos predecir con total certeza. Lo que sí es posible establecer es que por muchos años en adelante, el libro se seguirá usando en la educación. El manual o el texto escolar no podrán ser fácilmente reemplazados por otros medios, aunque éstos pudieran ser crecientemente usados para apoyo bibliográfico, información o presentación audiovisual en clase. Especialmente en nuestros países pobres en donde los avances tecnológicos sólo llegan a las minorías, el libro impreso seguirá siendo el principal recurso de enseñanza para la mayoría de nuestros educandos. La facilidad de impresión y distribución se suman al hecho de que no se necesita implemento alguno (lector, computadora,

etc.) para usar un libro. Todo ello garantiza la continuidad de su utilización masiva en el futuro.⁷⁰

Está claro que los libros van a continuar como el material básico en la educación. Pero cabe advertir que aunque los dos términos (texto o manual) se usan como sinónimos, no son lo mismo.⁷¹ En todo caso, aquí interesa fundamentalmente constatar que con la aplicación de las reformas educativas y la consiguiente renovación de los planes y programas ha sido necesario editar nuevos textos para la educación básica. Con ellos ha surgido una nueva generación. Pero ésta ha surgido en una época en que los fondos para editar textos oficiales o para subsidiarlos, se ha reducido drásticamente. Hoy predominan tendencias que alientan mayor intervención de la iniciativa privada, mientras ha disminuido en forma significativa la capacidad de compra de libros por parte de la mayoría de la población. De este modo, la mayoría de los nuevos textos de educación básica han sido producidos por empresas editoriales nacionales privadas o multinacionales que están presentes en varios países. Estos libros, sin embargo se venden a un costo que sólo los estudiantes de la educación privada pueden afrontar.⁷²

Podemos esperar que en lo próximos años haya mayor participación estatal en la producción y distribución de textos y manuales, de modo que se pueda garantizar su gratuidad o bajo costo. Pero es importante que los estados reexaminen las políticas de "textos únicos", principalmente porque deben tomar en serio, como ya lo han hecho algunos, las demandas de respeto a las identidades regionales, locales y étnicas, así como las distintas orientaciones confesionales, en el marco de unidad en la diversidad. Por otra parte, es necesario que se tome en cuenta sobre los textos de producción privada, que el puro mercado no genera calidad. La mera relación oferta-demanda no regula la producción de buenos materiales educativos. Estos deben cumplir no sólo con las demandas de cierto estrato de la población, sino con objetivos más globales, referidos a toda la sociedad. También debe propiciarse que los textos de buena calidad producidos privadamente puedan estar al alcance de sectores sociales más amplios que aquellos a los que llegan ahora debido a sus altos precios.⁷³ De lo contrario no tendremos reforma educativa.

⁷⁰ Ayala, Cajías y Terán, "Visión prospectiva de la enseñanza de Historia", en *Así se enseña la Historia*, p. 185.

⁷¹ *Se podría hacer una distinción. El primero (texto) suele ser un libro que desarrolla en forma general una disciplina, cuyos contenidos pueden ser usados para cubrir un programa de docencia, pero no incluye ayudas didácticas como cuestionarios, tareas, etc. Por lo general se usa también como libro de consulta y referencia. El segundo (manual) es un libro dedicado a desarrollar con cierto rigor un programa, incluyendo sumarios, cuestionarios, ejercicios y lecturas auxiliares. Se usan exclusivamente para la enseñanza. (Cfr: Enrique Ayala Mora, Rosemarie Terán Najas, Milton Luna Tamayo, La Enseñanza de Historia en Ecuador: Santa Fe de Bogotá, Convenio Andrés Bello, 1999, pp. 23).*

⁷² Nicolás Cruz, Milton Luna, *Textos escolares: integración y cultura de paz en los países del Convenio Andrés Bello, Informe 1999*. pp. 20.

⁷³ Ayala, Cajías y Terán, "Visión prospectiva de la enseñanza de Historia", en *Así se enseña la Historia*, p. 188.

Los textos y manuales de enseñanza del futuro deben dar cuenta de la unidad en la diversidad que caracteriza a nuestros países. Desarrollar una propuesta de identidades complejas y múltiples toma tiempo y esfuerzo. Pero existe también el peligro contrario. A fuerza de enfatizar en las diversidades, de respetar lo específico de ellas, se puede desdibujar y hasta perder el marco de unidad e integración de los estados nacionales. Así ha sucedido con frecuencia con ciertos movimientos de reivindicación étnica o regional.⁷⁴ Y más allá de esto, los manuales y textos del futuro deben cubrir la necesidad de coadyuvar a los procesos de integración en marcha, que son hechos económicos, y también políticos y culturales. Y para ello es necesario desarrollar una cultura de la integración que nos haga ver sus antecedentes históricos, y sus evidentes ventajas en el futuro.

Es necesario un cambio de los contenidos de los textos y manuales, así como una coordinación estrecha de su preparación con los diseños del currículo, los planes y los programas. También requieren importantes innovaciones en la diagramación y edición. Pero más importante es todavía que se reconozca la necesidad de trasladar los avances de investigación que se han registrado en los últimos años a los libros que se usan en la enseñanza. Estos avances se producen, en no pocos casos, mediante el contacto de las comunidades académicas de varios países y desde una perspectiva multidisciplinaria.

Especialmente en la enseñanza de integración, es necesario que se produzcan “textos abiertos”, diseñados para ser usados junto con materiales complementarios para uso en el aula, en las tareas de casa y en otras actividades que los alumnos realizan. Mencionaremos algunas de ellas:

- Manuales de apoyo para los cinco países, tanto en el nivel de los niños y niñas que inician el sistema educativo, como en el de quienes lo finalizan y están dedicados a la educación ciudadana.
- Una “guía didáctica” común para todos los países, que debe ser usada por los docentes en la planificación y la actividad de aula.
- Un pequeño conjunto de libros de consulta, para apoyo de la docencia y para uso en las bibliotecas de los establecimientos.
- Uno o varios programas de televisión, preparados para apoyo de la docencia, que contengan los contenidos de los planes y programas. Estos pueden distribuirse en CD con una guía de uso.

⁷⁴ *La demanda de derechos regionales o étnicos que se ha levantado en los últimos años entre regiones y minorías, absolutamente legítima, ha devenido en algunos casos, en propuesta de segregación de los estados nacionales. Estas actitudes han provocado fuertes enfrentamientos en varios países.*

- Materiales audiovisuales y otros recursos de enseñanza interactivos, que pueden usarse en el aula y fuera de ella.
- Mapas y atlas especialmente editados para apoyar las clases y los ejercicios que los alumnos deben cumplir como tareas.

5.6. Capacitación de docentes

Un elemento crucial de toda reforma educativa es la formación docente. Es preciso capacitar a los profesores para que enfrenten la enseñanza con recursos didácticos y contenidos nuevos. Sobre todo en lo que se refiere a integración e interculturalidad, dos temas a los que se ha dado muy escasa importancia, es preciso que hagamos un esfuerzo colectivo por mejorar los planes de estudio y, en general, el entrenamiento de los docentes. En términos generales, hay dos espacios en los que debe realizarse este esfuerzo:

- a.- Los centros de formación de profesores, es decir las normales y las universidades que mantienen Ciencias de la Educación.
- b.- Los programas de actualización de los docentes que están ya en ejercicio y demandan nuevos contenidos y técnicas de enseñanza.

Una de las prioridades de la enseñanza de integración debe ser un reajuste de los planes y programas de estudio de los centros superiores que forman docentes. Siguiendo las líneas curriculares ya enunciadas, debe introducirse o reforzarse el tratamiento del nuevo panorama internacional, de los procesos de integración que están en marcha en el mundo, de la trayectoria de la integración latinoamericana y andina, así como de las perspectivas de la Unión Sudamericana. Cuatro aspectos parecen los más importantes en este punto. Primero, el conocimiento de los procesos mismos, de los mercados comunes y uniones aduaneras, del incremento del comercio entre países comprometidos en ellos. Segundo, el análisis de las ventajas de la integración para nuestros países y la diferencia de ella con los tratados de libre comercio, que no son integración, aunque pueden traer ventajas a los estados en el mundo actual. Tercero, el estudio de las instituciones y las estructuras de la integración, fundamental para conocer mejor su funcionamiento y potencialidades. Cuarto, el conocimiento mutuo entre nuestros países y nuestras sociedades. Esto debe inducirse fuertemente en los sistemas educativos, ya que los medios de comunicación mundial sólo nos muestran la imagen del primer mundo y, a lo más, las relaciones norte-sur. Debemos rescatar una visión sur-sur, que apunta a la solidaridad de los pueblos pobres. No es posible tener un “currículo común”, pero sí es necesario contar con los lineamientos generales enunciados en este documento.

La mayoría de los docentes que ejercen en nuestros países ya están graduados.

Por ello es fundamental que se haga un gran esfuerzo para su actualización. Hay que formar a los formadores de docentes con nuevas perspectivas. Para ello, las iniciativas nacionales de educación continua deben introducir o ampliar el entrenamiento de los maestros en la integración. Los temas son los ya enunciados en el párrafo anterior. El tipo de eventos van desde cursos rápidos de actualización, hasta programas de postgrado de uno o dos años de duración. En todas las instancias, pero especialmente en estas últimas, será necesario el uso de las más avanzadas tecnologías de educación en información. La Universidad Andina Simón Bolívar se ha comprometido a preparar cursos presenciales, semipresenciales y a distancia para cubrir esta necesidad.⁷⁵

Las propuestas enunciadas de formación docente requieren de la producción de materiales específicos, como textos de consulta y publicaciones periódicas; demandan también el entrenamiento en el aprovechamiento de las nuevas tecnologías, como el uso del Internet, donde se encuentra gran cantidad de información, y la producción de materiales audiovisuales. Es también necesario realizar encuentros internacionales de maestros para intercambiar experiencias y para compartir recursos didácticos. La creación de un espacio virtual para intercomunicación, exposición de materiales y debate. Como se verá, un equipo de coordinación será necesario para este efecto.

Hay dos iniciativas adicionales en el campo de la capacitación docente que deben mencionarse. Primero, la necesidad de que se agilice en las instancias de la CAN el procedimiento de reconocimiento de títulos de postgrado entre los países de la Comunidad. Esto facilitaría la realización de cursos comunes. Segundo, la posibilidad de que se adopten medidas de reducción de la carga docente de aquellos profesores universitarios y maestros que dediquen tiempo a la investigación sobre temas de docencia de la integración.

Ya hemos recalcado que los estudios de la integración entre nuestros países deben articularse con los de integración nacional interna, indispensable para su existencia en el mundo del futuro. Igualmente, si sabemos que esos países son todos multiétnicos y pluriculturales, es necesario que todos sus sistemas educativos tengan como uno de sus ejes centrales a la interculturalidad. No es suficiente que los pueblos indígenas y afroandinos cuenten con instancias educativas propias, sino que todos los sistemas sean interculturales.

⁷⁵ Existe un documento de formulación de una “Cátedra Bolívar de Integración” que sustentaría un “Curso de Integración Andina”, dirigido a docentes de los sistemas educativos de los países de la Comunidad Andina. (Sucre, Bolivia, 2004).

5.7. Uso de las TICs

Es evidente que en el mundo en que vivimos ningún proyecto educativo podrá realizarse sin contar con las nuevas tecnologías para la comunicación y la enseñanza. Mantenerse sólo con las formas convencionales sería un grave error. Por ello, debe hacerse uso de las TICs. Este uso, sin embargo, no sólo debe cubrir tal o cual aspecto, como en la docencia a distancia, sino en todas las actividades educativas. En realidad, el uso de las TICs debe darse en todos los ámbitos de la acción educativa y no sólo con el uso de computadoras o el Internet en forma aislada. Veamos algunos ejemplos.

Organización y planificación curricular

En este campo concreto, el esfuerzo debe ser muy significativo y sostenido. Los planificadores de la docencia deben tomar en cuenta todas las posibilidades de las nuevas tecnologías, como las siguientes:

- Establecimiento de mecanismos de información y bases de datos para su uso en la planificación educativa.
- Uso de portales, sitios WEB y otros recursos de la red para información y divulgación de materiales.
- Establecimiento de un espacio de comunicación y debate entre los planificadores académicos.
- Mantenimiento de redes de investigación especializada, alentadas en Internet y otros recursos tecnológicos.
- Eventos “on line” o mediante el uso de aulas interactivas, tales como conferencias o seminarios a distancia.
- Espacios de información y debate, como foros, discusión bibliográfica e intercambio de experiencias.

Docencia presencial

Se ha pensado frecuentemente que la docencia presencial debe mantenerse con sus mecanismos tradicionales o, a lo más, con el uso del “power point”. Pero la verdad es que las nuevas tecnologías están ya siendo usadas en el aula de muy diversas maneras que deben potenciarse y divulgarse apropiadamente en todos los establecimientos. Estas son algunas de ellas:

- Uso de portales y sitios WEB para orientación de los profesores y para colgar contenidos de programas, materiales de enseñanza, bibliografías, documentos de discusión, etc.

- Producción de material audiovisual, especialmente video, destinado al apoyo de los contenidos de la enseñanza.
- Materiales de enseñanza “on line” en la red para uso de los alumnos, dentro del aula y en sus tareas de casa.
- Uso de salas interactivas, donde los docentes que no puedan trasladarse al lugar del curso podrán dar sus clases a distancia desde su lugar de trabajo. Esto permitiría también que la misma clase pueda ser impartida simultáneamente a varias ciudades.

Apoyo administrativo-académico

Esta es quizá la actividad más difundida en nuestros sistemas educativos, ya que se usan computadoras en la administración de los establecimientos, especialmente para la contabilidad y el registro, pero se puede mencionar también otras funciones:

- Información de programas vía sitio Web, procesos de inscripción, pago y matrícula, así como consulta de notas y trámites.
- Información virtual de biblioteca, del uso de las publicaciones y su potencial intercambio entre bibliotecas.
- Tutoría de trabajos académicos de los alumnos a través de la red, como monografías y tesis a través de la red.
- Compartir a través de la red los materiales de aplicación y control académico y administrativo.

Otras aplicaciones

Como ya se indicó, las nuevas tecnologías son un apoyo fundamental para la capacitación docente. Su uso debe aplicarse en programas de formación y actualización presencial de los maestros, pero de manera especial debe aplicarse a los programas de educación a distancia. Estos se realizan con estudiantes que no concurren a los centros de enseñanza o lo hacen solamente por unos pocos días. Combinan el uso de varias tecnologías. Por ello, requieren especialmente de:

- Una base académica para el contenido de cada programa. Esto implica entrenar personal auxiliar para manejar programas de computación, y también tener la capacidad académica de manejar temas de integración.
- Un equipo técnico en Educación a distancia. Esto implica la presencia de al menos una coordinación y de una red de tutores o instructores.
- Producción de materiales especiales para enseñanza y evaluación a distancia, diseñados ad-hoc para cada programa.

- Entrenamiento de tutores para manejarse a distancia. No siempre un buen profesor puede cumplir estas tareas, sin la debida capacitación.
- Formación de personal suficiente y calificado para manejar el sistema en general y sus fases en particular.

Los objetivos e iniciativas que se han enunciado en los párrafos anteriores pueden ser aplicados en los procesos educativos actuales. Todo ello dependerá, entre otras cosas, de la capacidad instalada que tienen los países de la CAN en el campo de las nuevas tecnologías. Pero hay al menos unas pocas tareas inmediatas que podemos establecer para la enseñanza de integración en la Comunidad Andina:

- Elaboración de folletos que contengan información básica sobre enseñanza de la integración, para su uso en los establecimientos.
- Uso extensivo de la página web de la Comunidad Andina para sistematizar la información a los establecimientos y docentes.
- Creación de un boletín virtual en la red para divulgar materiales y sistematizar el debate sobre los contenidos de la enseñanza de integración.
- Formación de una red de maestros de temas de integración que son usuarios de la página web y el boletín.

Cabe aquí una advertencia importante para la enseñanza de integración en nuestros países. Las TICs deben usarse apropiadamente en los procesos educativos. La mera existencia de los equipos y programas de computación en un establecimiento no garantiza su efectividad. En cada caso hay tareas que deben cumplirse de manera especial. Pero en todos los casos y alternativas es necesario contar con el nivel académico y la calidad necesaria en todas las actividades que se desarrollen. De manera especial, para los programas a distancia son necesarios: el equipamiento adecuado con el software actualizado; personal calificado y suficiente para manejar el centro de operación; recursos humanos especializados en las ramas que se imparten con entrenamiento para tutoría a distancia.

5.8. Actividades complementarias

La enseñanza de integración en los sistemas educativos de los países de la Comunidad Andina, como hemos visto, cubre fundamentalmente el currículo, los textos y la formación docente. Pero demanda también la realización de varias actividades complementarias dentro de los establecimientos y aun fuera de ellos. Mencionar todas estas actividades sería muy complicado y extenso, en buena parte porque muchas de ellas surgen de la iniciativa de los alumnos y maestros en el curso de la aplicación de los contenidos previstos. Pero vamos a mencionar unas cuantas, como ejemplo, a continuación:

Talleres sobre integración

A base de la formulación de un evento tipo, serán organizados por los propios estudiantes, como actividades extracurriculares. Permitirán la autogestión de los alumnos y la posibilidad de intercambio entre establecimientos, así como la formación de instancias de coordinación.

Inclusión de la literatura y el arte

La integración es un contenido académico curricular, un excelente tema para que los maestros de literatura y arte impulsen a sus estudiantes a hacer de ella un motivo de creación.

Redes “Amigos de la Integración”

Deben crearse con los profesores y alumnos de los establecimientos que participan con mayor interés en la enseñanza de integración, destinadas a promover el mejor conocimiento de los procesos de integración y de los demás países andinos.

Premio Internacional a la Enseñanza de Integración

Destinado al establecimiento de cada país o la CAN que se destaque en la aplicación de los planes y programas y en la realización de actividades complementarias sobre integración. Será discernido, previa inscripción voluntaria, por la Secretaría de la CAN.

Concurso Internacional “Enseñanza de Integración”

Convocado periódicamente por la Secretaría de la CAN y la Universidad Andina Simón Bolívar, para que los estudiantes puedan desarrollar temas específicos que serán definidos en cada caso.

Conferencia subregional de maestros por la Integración

Este evento estará destinado a congregar a profesores y alumnos delegados por los países para evaluar la aplicación de los contenidos educativos y para formular iniciativas de coordinación de actividades. Debe ser un foro periódico para cuya realización puede colaborar la UASB.

6. CONCLUSION

A lo largo de los diversos acápites de este trabajo se han establecido las condiciones actuales de enseñanza de la integración en los países de la Comunidad Andina. Se ha formulado una propuesta para robustecerla y desarrollarla en el futuro. Pero esta tarea no puede entenderse sino en el marco de la reforma general de los sistemas educativos. Por ello, es también un aporte a esa gran tarea. Podemos esperar que contribuya a los procesos reformistas que están en marcha, al mismo tiempo que potencia el desarrollo de la integración subregional andina -y de la subcontinental- en que estamos comprometidos.

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

Crear una cultura de la integración, ahora francamente inexistente en nuestros países, es una tarea básica para los gobiernos y los sistemas educativos. Sin embargo, es una labor que no puede quedar circunscrita a los sectores oficiales. Es un compromiso de la sociedad toda. Por ello, este gran cometido demanda también el concurso de los más amplios sectores sociales, especialmente de los medios de comunicación, cuya influencia no sólo informativa sino también educativa es fundamental. Todos los sectores están convocados y se requiere de su participación. Pero, en todo caso los maestros y los alumnos tienen una gran tarea por delante para consolidar entre nosotros el gran objetivo de la integración.

Quito, mayo de 2006

ANEXO 1: PRINCIPALES CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LOS INFORMES NACIONALES

A continuación se reproducen sin mayor modificación las principales conclusiones y recomendaciones formuladas por los equipos de consultores. Ello permitirá adecuar las propuestas generales contenidas en el presente Informe a la realidad específica de cada uno de los países miembros. La responsabilidad sobre estos textos, extraídos de los respectivos informes nacionales, es de los consultores que se citan en cada una de las secciones que siguen.⁷⁶

⁷⁶ Estas secciones, extraídas de informes muy completos y de ricos contenidos, no hacen plena justicia a los trabajos realizados. Estos se encuentran disponibles en la página web de la Secretaría General de la CAN (www.comunidadandina.org), y se procurará publicarlos también en forma impresa próximamente.

Bolivia

Del Informe “Diversidad cultural, interculturalidad e integración en programas y textos escolares de ciencias sociales. Bolivia”

María Luisa Soux

María Eugenia Soux

Marianela Wayar

1. Es imprescindible reconocer no sólo en el discurso, sino fundamentalmente en la práctica cotidiana, la situación de Bolivia como país multicultural y plurilingüe. Este hecho es central para lograr una educación que profundice en estos puntos más allá de los postulados oficiales de la Reforma Educativa. Esta situación, reconocida por el artículo primero de la Constitución Política del Estado, ha sido entendida no sólo como la aceptación de una diversidad cultural y étnica, sino también de la necesidad de interactuar con el otro, con los miembros de las otras culturas para elaborar un proyecto común, pero que no implique al mismo tiempo la dominación de una cultura sobre la otra, ni tampoco que se pierdan las especificidades de cada cultura en un mestizaje homogenizador. Este reconocimiento, que se plasma de forma clara en los discursos oficiales, no es tan fácil de ser puesto en práctica. La mentalidad colonial, en la que se reconocen jerarquías que se manifiestan en la vida diaria, persiste en Bolivia de diferentes formas.
2. La Ley de Reforma Educativa, a pesar del preocupante retraso en su ejecución, ha cumplido en el primero y segundo ciclos con sus postulados básicos de poner de manifiesto la interculturalidad al presentar y trabajar una visión de diversidad cultural, tanto en su organización curricular para los tres ciclos del nivel primario, como en los módulos de aprendizaje editados por el Ministerio de Educación para el primero y segundo ciclos. La elaboración de módulos en cuatro lenguas y el tratamiento de las diversas culturas desde una amplia perspectiva, ha enriquecido la identidad cultural boliviana, tanto entre los pueblos originarios como en el conjunto de la población. Sin embargo, todavía subsisten importantes limitaciones en la implementación de estos principios en la práctica educativa. Esto se debe principalmente a falencias en la formación docente, a la escasez de medios

didácticos y a la persistencia de mentalidades coloniales, tanto entre los maestros como entre los padres de familia y las propias autoridades educativas, que menosprecian o, por lo menos, ignoran la necesidad de construir una educación multilingüe que tome en cuenta las lenguas originarias.

3. El tratamiento de valores y actitudes que son la base del enfoque intercultural y constructivo de la educación, está presente de forma consistente tanto en las competencias como en los contenidos y en los ejes transversales. Valores como la tolerancia, la participación ciudadana, el diálogo para la resolución de conflictos y otros, son planteados en la malla curricular y trabajados de forma pertinente y constante en los módulos de aprendizaje.
4. Debido al retraso en la aplicación de la Reforma Educativa en la elaboración de la malla curricular para secundaria, se ha producido un dramático quiebre del enfoque en los principios que deberían haber guiado toda la educación formal. Mientras el ciclo primario ya se encuentra en una fase de aplicación real de estos postulados, el ciclo secundario ha permanecido apegado a paradigmas que llevan más de treinta años de retraso y parten de una visión anacrónica.
5. Es así que, la problemática de la integración, que corresponde con mayor pertinencia al nivel secundario, se ha mantenido dentro de un enfoque signado por los programas de 1975, elaborados bajo el contexto histórico de las dictaduras. Por ello, sus contenidos plantean una integración exclusivamente estatal y una visión geopolítica nacionalista que limita las posibilidades de una verdadera integración regional de los pueblos y las culturas.
6. Con relación a los materiales educativos, es posible decir que, con excepción de los módulos de aprendizaje de la Reforma Educativa para el primer y segundo ciclos del nivel primario y la edición 2006 de la Editorial Santillana para segundo y tercer ciclo, las otras editoriales privadas, así como los manuales y otros textos de divulgación, mantienen una perspectiva en la que está ausente el enfoque intercultural. Se trabaja con una historia lineal ligada, sobre todo a los grupos de poder y a los hechos políticos. Asimismo, se plantea un tratamiento que resalta con preferencia al personaje individual, dejando de lado a los protagonistas colectivos y populares.
7. La visión de estas publicaciones es fundamentalmente andinocéntrica. No toma en cuenta con la debida profundidad las características de los pueblos

de las tierras bajas bolivianas. El estudio histórico, antropológico y etnográfico acerca de estas culturas es ignorado o considerado desde una visión civilizatoria. En general, los autores se aproximan a ellas con un prejuicio que los lleva a exponerlas como un fenómeno folclórico o perteneciente únicamente al pasado.

8. Los contenidos de integración en los textos educativos de la secundaria responden a los programas vigentes. Por lo tanto, se enfatiza en temas como las guerras internacionales, los límites y sus conflictos, una geopolítica agresiva y propuestas fallidas de integración, que enfatizan una visión que valora negativamente la actuación política boliviana en el pasado y que proyecta una imagen devaluada de nuestra nacionalidad.
9. La convivencia contradictoria entre los postulados de 1975 y 1994 no permite llevar a cabo un desarrollo coherente del currículo y de la práctica pedagógica. Por el contrario, esta situación provoca un desorden en la estructura de los contenidos en las publicaciones educativas. La ausencia de control por parte del Ministerio de Educación sobre las editoriales privadas ha desembocado en que sean éstas mismas las que lleven adelante sus propios proyectos editoriales, algunas con marcado éxito y otras con profundas deficiencias en cuanto se refiere al enfoque pedagógico, el tratamiento de los contenidos y la calidad general de los textos.
10. Respecto a la formación docente, la propuesta de la Reforma Educativa no ha logrado aún los resultados esperados. Mientras los postulados iniciales plasmados en la elaboración de un currículo básico se acercan a la consecución de sus objetivos, los programas se han convertido en listas interminables de temas como se los presentaba tradicionalmente. Así, puede ponerse en duda la real capacidad que adquieren los maestros a lo largo de su formación para enfrentar el reto que propone la nueva educación. De esta manera, existe el riesgo de que, a pesar de contar con planteamientos adecuados en las mallas curriculares y en los módulos y textos, el proceso educativo no cumpla sus objetivos debido a una deficiente formación docente.
11. Finalmente, podemos asegurar que los principales obstáculos para la implementación de una nueva propuesta educativa que tome en cuenta la interculturalidad y la integración, residen en la desarticulación entre los postulados que guían la educación primaria, por una parte, y la educación secundaria y la formación docente, por la otra.

Colombia

Del Informe “La enseñanza de la historia en los Países Miembros de la Comunidad Andina de Naciones. Informe final de la consultoría de Colombia”

Medófilo Medina (Director)

Vera Weiler (Coinvestigadora)

Boris Caballero (Auxiliar de Investigación)

Conclusiones

1. En la realización de la investigación sobre Colombia con claridad se constató que el tema de la Integración andina está débilmente representado en el sistema de Enseñanza Básica y Media. Cuando el problema aparece, adolece de notoria fragmentación en su presentación.
2. Las causas de la anterior situación no se entienden cabalmente si el análisis se circunscribe al ámbito de los niveles de educación mencionados en el punto anterior. Las ciencias sociales han avanzado en Colombia en conexión con el desarrollo de la vida intelectual en los países del Centro: Europa y los Estados Unidos, pero han descuidado de forma ostensible la dimensión latinoamericana. Resulta al respecto sorprendente que hasta el presente no exista en el país un centro de investigación que se haya dedicado a la investigación de América Latina en su conjunto o a países del subcontinente tomados individualmente o por grupos. Será interesante constatar en el trabajo de los consultores de los otros cuatro países miembros de la CAN hasta dónde se pueden encontrar diferencias al respecto.
3. En la legislación educativa, en los manuales escolares, en los documentos de sustentación de los PEI, en las evaluaciones sobre los planes de estudio de los programas de formación de docentes se encuentran frecuentes referencias a la globalización. El registro más redundante corresponde a la globalización entendida como el inevitable contexto planetario en el que transcurren los diversos procesos de interacción humana, entre ellos los educativos. Sin embargo, la noción de globalización que aparece en esos

discursos resulta muy unilateral. Ella se asocia al fenómeno del debilitamiento de los niveles de decisión y de acción de los Estados y las naciones. Este puede tomarse como un verdadero lugar común de general aceptación. Sin embargo predomina una actitud mental muy extendida que impide admitir que la globalización, al tiempo con el fenómeno anterior, ha conducido una recomposición de otros niveles. Se fortalecen las identidades locales y regionales al interior de las naciones y se redimensionan aquellos que desde el siglo XIX se llamaron las grandes áreas del mundo y que hoy suele nombrarse en términos geopolíticos o culturales. Desde esa perspectiva existen no sólo condiciones sino que se plantean exigencias para que desde los sistemas educativos se asuma de manera más activa y original el papel de América Latina en los procesos de globalización.

4. Otro de los fenómenos fuertes que se puso en evidencia en los diversos campos que abordó este informe es el establecimiento del primado de la pedagogía en los sistemas de enseñanza. Esa tendencia, que en principio puede asumirse como positiva, produce algunas consecuencias negativas si se la aplica de manera unilateral. Si las lógicas disciplinares llevaron con frecuencia a la pérdida de la noción de los contextos socioculturales en los que operaba la escuela, la hegemonía de lo pedagógico ha conducido al reforzamiento de los enfoques intencionales y francamente voluntaristas. El desconocimiento de los contextos disciplinares ha implicado el debilitamiento de la idea de proceso, noción que ha sido sustituida por una apelación a la moral entendida como conjunto de valores, normas y propósitos que, se supone, obran en espacios extrahistóricos.
5. Los miembros que conformamos el grupo de consultoría para Colombia quedamos persuadidos con esta experiencia de investigación de que no es posible llegar a propuestas serias en materias educativas si no se identifican los fundamentos filosóficos e ideológicos sobre los cuales se formulan las reformas a la educación. Como se trasluce en cualquiera de los apartados que conforman el presente estudio los últimos años se han caracterizado por un clima febril de reformismo educativo en Colombia. Por ello hasta ahora sólo se puede advertir el tipo de implicaciones que esas reformas tienen. De todos modos el estudio atento permite perfilar las tendencias dominantes.

Recomendaciones

1. Es deseable que la insistencia que se encuentra en la legislación educativa, así como en los documentos de los PEI, sobre la Enseñanza como un proceso de formación continua se tenga en cuenta mediante el estímulo a la creación de programas para la formación de maestros en ciencias sociales desde una perspectiva latinoamericana. Se debe contemplar una gama amplia de programas que vayan desde los diplomados, hasta los doctorados.
2. En el apoyo por parte de la CAN a investigaciones, programas culturales, proyectos educativos se buscaría otorgar estímulos a iniciativas que trasciendan los ámbitos nacionales y que incorporen el horizonte andino o latinoamericano.
3. Sería conveniente la organización de una conferencia internacional sobre el tema Los procesos de la globalización y los sistemas de Enseñanza Básica y Media en los Países Andinos.
4. Dado que es notoria la pobreza, al menos en Colombia, de materiales audiovisuales sobre América Latina, su pasado y su presente, sería muy conveniente la elaboración de videos y en general de materiales audiovisuales que pudieran ponerse a disposición de las escuelas y que ofrecieran visiones de conjunto sobre el comercio regional, los movimientos sociales, el mundo indígena en los Andes, etc.
5. En el mismo sentido del punto anterior y en un plazo breve sería conveniente la elaboración de un software interactivo sobre el origen y etapas de la Comunidad Andina de Naciones. Ese tipo de material podría realizarse para las organizaciones de integración vigentes en América Latina y el Caribe. Este sería un instrumento de apoyo para los maestros de notable valor. Así lo señalan algunas experiencias con este tipo de material que se han realizado sobre procesos y temas nacionales.
6. Sería conveniente pensar y desarrollar un intercambio de maestros (as) de los países miembros de la CAN con la finalidad de promover el conocimiento mutuo y el intercambio de experiencias culturales y docentes.

Ecuador

Del Informe “La enseñanza de integración en el sistema educativo del Ecuador”

Guadalupe Soasti Toscano

(Consultora responsable)

Con el apoyo del equipo de la UASB-Sede Ecuador

coordinado por Enrique Ayala Mora

e integrado además por:

Milton Luna Tamayo

Rosemarie Terán Najas

Alex Remache

PROPUESTAS PARA EL FUTURO

1. Innovaciones Curriculares Necesarias

1.1 ¿Cómo “enseñar” integración?

Crisis de los estados nacionales

Luego de las consideraciones esbozadas en este estudio, no sería novedad afirmar que si queremos avanzar en nuestros procesos de integración debemos necesariamente introducir, si es necesario, o robustecer cuando ya existe, este tema en los contenidos del sistema educativo. Pero, como en todos los casos en que se pretende no solamente transmitir contenidos, sino sobre todo promover actitudes, esta tarea es particularmente compleja. No es cuestión de aumentar temas en el currículo o crear un nuevo curso, sino de desarrollar una propuesta curricular integral, producir materiales adecuados y formar a los maestros. Pero los estudios de Integración tienen también sus problemas específicos. Se dificultan en una coyuntura en que los estados nacionales están en crisis de integración interna y cuando no se ha definido un claro proyecto de integración entre países.

La interculturalidad

La integración interna de los países no se da a fuerza de negar o reprimir sus diversidades. Aunque el Ecuador, como los demás países andinos, tradicionalmente ha sido visto por los grupos de poder como una realidad homogénea, es el escenario de una gran diversidad étnica y cultural. Este hecho, empero, aunque pareciera evidente o incuestionable, no ha sido reconocido. A lo largo de nuestra historia ha sido ocultado, sin que se diera un esfuerzo por conocer a los pueblos indígenas y afroecuatorianos, por apreciar sus valores, por entender sus especificidades. En realidad, ni siquiera la mayoría mestiza ha hecho empeño por entenderse a sí misma.⁷⁷

La integración regional interna

El Ecuador nació como un país regionalizado. En su territorio se consolidaron tres regiones (Sierra Centro-Norte, Sierra Sur y Costa) que se transformaron en referentes de la organización económica y la lucha política desde el siglo XIX. El enfrentamiento entre las regiones, así como la de éstas con el Estado Central fue permanente. En diversos momentos, se dieron pasos importantes de modernización y centralización. Con el robustecimiento del Estado Central se realizaron importantes obras de infraestructura. La red vial creció. Las regiones y ciudades lograron comunicarse mejor. La construcción vial y la colonización se dinamizaron en el Oriente. A inicios del siglo XXI han avanzado en el país la modernización y los medios de comunicación entre las ciudades, provincias y regiones. Pero el crecimiento y la modernización han acentuado el “bicentralismo”.⁷⁸ Esta realidad frecuentemente asume la forma de un enfrentamiento entre las dos ciudades principales. Quito, que ha desarrollado las instituciones centrales del estado y ciertos centros financieros, y Guayaquil, donde están la mayoría de los establecimientos industriales, buena parte de la banca y el comercio internacional. A ello se suman sus instituciones autónomas.

Un proyecto claro

Es evidente que la identidad del Ecuador en el futuro debe redefinirse a base de la aceptación de las diversidades regionales y étnicas y de la reformulación del proyecto nacional, lo cual implica plantear un nuevo modelo de Estado, abierto a las nuevas realidades, pero asentado sobre “lo propio”. Al mismo tiempo, es preciso establecer su nuevo papel en el escenario internacional, especialmente su participación en una Latinoamérica cuya identidad se reformula y busca de nuevo sus raíces en medio del desafío de la globalización.

⁷⁷ Ayala Mora, *Ecuador Patria de todos*, p. 51.

⁷⁸ Marco Antonio Guzmán, *Bicentralismo y pobreza en el Ecuador*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, GTZ, Corporación Editora Nacional. 1994. p. 22.

1.2. Líneas curriculares

Destino de las reformas curriculares

Las reformas curriculares de los años noventa en América Latina han sido evaluadas por algunos organismos de la región. Uno de los más destacados es el informe del chileno Guillermo Ferrer que analiza comparativamente los casos de Chile, Colombia, Perú y Argentina. Luego de un examen de las políticas que orientaron las reformas y de los procesos de formulación curricular, implementación y evaluación de resultados, advierte que aunque hay logros importantes en la construcción de marcos curriculares nacionales y discursos pedagógicos actualizados, no se logró modificar la lógica burocrática del sistema, lo que impidió acuerdos básicos en materia curricular y un desarrollo de sistemas de apoyo para el sostenimiento de las reformas, aspectos ambos que dependían de cambios en las prácticas institucionales.⁷⁹

Enfrentar algunos problemas

De la aplicación de la reforma educativa y los nuevos programas se desprenden algunas conclusiones, que en términos muy generales se esbozan en los siguientes párrafos, como un aporte tanto al diseño curricular, como a la formación y actualización de los docentes.

Iniciativas internacionales por la integración

Se han dado varias propuestas de articular las reformas educativas desde la perspectiva de la integración. La experiencia del Convenio Andrés Bello y de la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI,⁸⁰ arroja luces sobre las dificultades y posibilidades de influir en los currículos nacionales, dada su larga trayectoria de trabajo con los Ministerios de Educación. En una primera etapa, durante los años 90, ambos organismos concentraron sus esfuerzos en la formulación de propuestas curriculares “regionales”. Tal fue el caso de la Historia de Iberoamérica de la OEI. Y también el de los diagnósticos auspiciados por el CAB previos a la formulación de contenidos de la enseñanza de la historia favorable a la integración. En una segunda etapa, ya luego del año 2000, esos organismos están empeñados en la formulación de directrices metodológicas para la enseñanza y en la elaboración de material de aula, con la intención de impactar en el corazón de la realidad educativa. Se ha transitado en menos de una década, desde el interés por el “currículo” al interés por el “aula”, en vista de las pocas posibilidades de aplicación que el primero tiene, tal como lo ha demostrado el “fracaso” de las reformas curriculares de los noventa.

⁷⁹ Guillermo Ferrer, *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: quién responde por los resultados?*, Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), Lima, 2004.

⁸⁰ OEI, *Enseñanza de la Historia de Iberoamérica. Currículo-Tipo. Guía para el Profesor*, 1999.

2. Nuevos materiales educativos

2.1. El futuro de los textos

Planteamientos generales

En nuestros días muchos apuestan a que los libros están desapareciendo, barridos por las nuevas tecnologías. Desde cuando apareció la radio, luego cuando se produjo el desarrollo inmenso de la televisión, y por fin en el presente, cuando la divulgación de las computadoras permite un uso extendido de los medios electrónicos como el Internet y el CD Rom, se ha pronosticado la desaparición del libro impreso, o al menos su pérdida drástica de influencia. Se ha llegado a decir que el video y el CD Rom van a remplazar al texto escolar impreso en cuestión de unas décadas.

Integración y futuro

Los textos y manuales de enseñanza, especialmente aquellos que alcanzaron mucha divulgación, se constituyeron en el pasado en referentes de los proyectos nacionales y coadyuvaron al desarrollo de identidades. Si los libros van a seguir siendo elementos de la autoimagen de los países, debemos esperar que en el futuro reflejen una que exprese la unidad en la diversidad que los caracteriza; que superen las visiones de predominio regional, étnico, de clase o de género. Esto no es fácil ciertamente. Aunque se han dado pasos verdaderamente significativos en los años recientes, hay visiones y prácticas muy arraigadas que dificultan el cumplimiento de los objetivos mencionados. Desarrollar una propuesta de identidades complejas y múltiples toma tiempo y esfuerzo. Pero existe también el peligro contrario. A fuerza de enfatizar en las diversidades, de respetar lo específico de ellas, se puede desdibujar y hasta perder el marco de unidad e integración de los estados nacionales. Así ha sucedido con frecuencia con ciertos movimientos de reivindicación étnica o regional.⁸¹ La búsqueda de un equilibrio en este sentido es el gran desafío de la preparación de los libros del futuro. Pero, como ya se observó, promover la unidad nacional de nuestros países no significa que sus proyectos nacionales no deban experimentar, como ya lo están haciendo, importantes transformaciones. Al contrario, es crucial que esos cambios se den, entre otros motivos porque sólo países integrados y consolidados pueden enfrentar el gran desafío de la integración y la globalización en marcha.

⁸¹ *La demanda de derechos regionales o étnicos que se ha levantado en los últimos años entre regiones y minorías, absolutamente legítima, ha devenido, en algunos casos, en propuesta de segregación de los estados nacionales. Estas actitudes han provocado fuertes enfrentamientos en varios países.*

Los cambios necesarios

Las innovaciones planteadas demandan no sólo un cambio significativo de los contenidos de los textos y manuales, así como una coordinación estrecha de su preparación con los diseños del currículo y los programas. También requieren importantes innovaciones en la diagramación y edición. El peso que se dé a la presentación de los textos determinará sus posibilidades de lectura y asimilación. El uso de las ilustraciones es crucial. Los mapas pueden ofrecer una visión del pasado que se circunscriba a los actuales límites nacionales, o presentar un escenario andino o latinoamericano amplio, que promueva la integración. También los mapas pueden reivindicar las identidades regionales. Si la iconografía sólo reproduce individuos, se apuntalará una visión individualista. Si se introducen también gráficos que incluyan a los actores colectivos, esto reforzará ese contenido del texto. Si las ilustraciones sólo incluyen hombres o solo blancos o mestizos, eso coadyuvará a visiones machistas y racistas. Si se grafica la diversidad, ésta será mejor entendida.⁸²

2.2. Las nuevas tecnologías

Ningún proyecto educativo del futuro podrá realizarse sin contar con el concurso de las nuevas tecnologías para la comunicación y la enseñanza. Por ello, en los nuevos planes de estudio se debe dar especial prioridad al uso de las TICs si el trabajo que se plantea quiere estar a la altura de las exigencias de un nuevo siglo en un mundo globalizado. Intentar mantenerse sólo con las formas convencionales de enseñanza sería un grave error. Por ello, debe hacerse uso de las TICs no sólo en tal o cual aspecto, como en la docencia a distancias, sino en todas las actividades educativas.

3. Formación y “reciclaje” de los docentes

3.1. Planteamiento general

Además de los programas de formación profesional y de posgrado en el campo educativo, existen en el Ecuador diversas alternativas para capacitación de docentes en ejercicio o actualización. La capacitación docente también denominada formación continua o formación permanente se ha constituido en las últimas décadas en una estrategia de mejoramiento de la calidad educativa asociada a los procesos de reformas y enraizadas en los movimientos críticos de profesionalización docente que reivindica, entre otras cuestiones, el lugar de maestros en la producción del saber pedagógico y el derecho a ejecutar su rol de manera autónoma y responsable.

⁸² Sonia Fernández Rueda, *El laberinto icónico: textos escolares en imágenes. Procesos*, Revista Ecuatoriana de Historia, Historia de la Educación, N. 13. Quito, 1998-1999. pp. 80.

3.2. Currículo, textos y formación docente

Una investigación en curso a cargo del Área de Educación de la UASB encuentra que en los últimos 30 años la formación de los maestros en las universidades públicas se ha desarrollado al margen del currículo escolar y de los textos.⁸³ La falta de vínculos de la formación docente con el sistema escolar se traduce también en la pobre formación pedagógica que reciben los maestros durante su formación inicial en las universidades. Y el problema se agranda cuando constatamos que la formación docente está a cargo del sistema de Educación Superior, cuyas políticas se plantean siempre al margen de las necesidades del sistema escolar. La formación docente a distancia significa probablemente un agravamiento de estos problemas.

3.3. La gran tarea del “reciclaje” de los docentes

El ámbito de la formación docente se ve complementado por propuestas que toman al acto de aprendizaje profesional desde la perspectiva de la educación permanente, es decir como un acto perenne de actualización profesional. Si aplicamos este principio al sector educativo, particularmente a la capacitación de los recursos humanos -profesores-, podremos ver que esta instancia facilita dos niveles de acción, respecto del “reciclaje de los docentes”; pues, posibilita la adopción de políticas y acciones para instaurar nuevas modalidades de formación continua -educación permanente- y permite adoptar nuevas estrategias de colaboración con los establecimientos de educación superior dedicados a la formación de profesores, con miras a mantener un perfeccionamiento profesional permanente acorde con los cambios tecnológicos que presenta la sociedad.

⁸³ Proyecto : *Memorias escolares y formación inicial de los docentes ecuatorianos, Área de Educación, UASB, 2005-2006.*

Perú

Del Informe: “La enseñanza de la historia en los países miembros de la Comunidad Andina – Perú”

Lidia Moreno

Luis Pichilingue

Julio Quío

PROPUESTA

1. Currículo

1.1 Contenido: Integración y diversidad en los países andinos

Por la naturaleza del Diseño Curricular Nacional, el cual se aplicará en todas las instituciones educativas desde el año 2006, la presencia de aprendizajes relacionados a la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana es general, especialmente en las áreas de Personal Social en Educación Primaria y Ciencias Sociales en Educación Secundaria. Esto responde a la naturaleza del currículo, el cual presenta los aprendizajes nacionales básicos. Sin embargo, al mismo tiempo su carácter abierto, flexible y diversificable permite la incorporación de otros aprendizajes en el proceso de planificación que va del currículo nacional al currículo operativo en los colegios.

Lo anterior significa que la forma más eficaz de incorporar la temática de la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana es formulando un tema transversal que sintetice la temática aludida. De esta forma los colegios podrán insertar en sus planificaciones curriculares el tema transversal de digamos, por ejemplo, “Educación para una historia y futuro andino y latinoamericano común”.

La estrategia de insertar la temática de este diagnóstico por medio de la transversalidad salva el problema presente en todos los intentos de implementar temáticas (ej. Educación Vial, Cultura Ambiental, etc.) en el currículo nacional que han descuidado el hecho que formulados allí no se asegura que las instituciones lo implementen pues estos temas son vistos como extraños a la

práctica pedagógica y los intereses locales. La transversalidad de la temática expresada en materiales complementarios al currículo y organizados en la lógica de la diversificación facilitarán a los docentes la incorporación de la temática aprendizajes relacionados a la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana en el currículo operativo.

1.2 Enfoque de formación ciudadana

La preocupación por los problemas de violencia, discriminación, falta de identidad, ausencia de participación, primacía de los intereses personales frente a los comunes nos hace buscar respuestas en temas como valores, democracia, ciudadanía, derechos humanos, cultura de paz, interculturalidad, desarrollo con equidad, entre otros. Por ello, se requiere una educación que forme a las futuras generaciones de peruanos y latinoamericanos como ciudadanos que tengan sólidos principios democráticos que les permita interactuar asertivamente respetando las diferencias, asumiendo responsablemente sus derechos y deberes y resolviendo los conflictos pacíficamente. Sugerimos en materia de formación ciudadana que se consideren tres aspectos:

Convivencia democrática

Formar ciudadanos es desarrollar formas de actuar democráticas en la vida cotidiana. Es formar personas que sean capaces de establecer relaciones interpersonales armoniosas y que resuelvan conflictos de manera pacífica, a través del diálogo. Es decir, se plantea la democracia desde el plano de la convivencia cotidiana. Es el yo personal en lo cotidiano, grupos de edad, familia, aula, escuela y entorno inmediato de la comunidad.

Ciudadanía

La convivencia democrática y la ciudadanía se entrelazan, pero la ciudadanía tiene una amplitud mayor. La ciudadanía la plantearemos como la construcción para lo colectivo, la pertenencia activa a los grupos desde el contexto peruano, el hacerse cargo del conflicto colectivo, las relaciones con organizaciones e instituciones civiles y la asunción de derechos y responsabilidades en el marco de estas organizaciones, y todo ello más allá del sistema de gobierno, es decir sea éste democrático o no. Es el yo en organizaciones no públicas desde la familia, escuela, localidad, país, Latinoamérica, mundo como asociaciones voluntarias, etc.

Sistema democrático

Es importante reafirmar que todo ciudadano está protegido por el sistema legal de su país. Es así que siempre se vincula al ciudadano con el marco legal.

Entonces, se plantea la ciudadanía en el sistema democrático como la ciudadanía con un marco legal, en un sistema democrático completo y coherente. Es el yo dentro del sistema de mi país, en el marco del derecho internacional.

1.3 Metodología de las Ciencias Sociales

Para el logro de la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana en general, se propone tener en cuenta que la metodología debe desarrollar los siguientes aspectos:

Habilidades

- Ubicación temporal

Este grupo de habilidades se refiere a las destrezas para clasificar y organizar en el tiempo hechos relevantes de la cotidianeidad, de nuestra historia, andina y latinoamericana, identificando los cambios y permanencias.

- Ubicación espacial

Este grupo de habilidades se refiere a las destrezas para establecer relaciones espaciales entre elementos independientes. Además involucra las relaciones entre el ambiente y el ser humano. Habilidades acerca de Información

Este grupo de habilidades alude a la capacidad de acceso y manejo de fuentes diversas de información. La información puede referirse a la realidad presente o pasada, las relaciones entre seres humanos y las sociedades y su medio ambiente.

- Habilidades de comunicación

Este grupo de habilidades alude a la capacidad de comunicarse efectivamente, incluyendo diferentes puntos de una comunicación efectiva.

- Habilidades de Organización

Este grupo de habilidades alude a las destrezas de análisis y comprensión de los grupos y las organizaciones y las aptitudes para participar en éstos.

Este grupo de habilidades es esencial para la formación de líderes, entendiendo que cada persona puede ser un líder. “lo que hoy se necesita y exige (...) son personas que puedan pensar, que puedan innovar, originar y actuar con responsabilidad de sí mismas, que puedan seguir siendo individuos mientras trabajan con eficacia como integrantes de equipos, que confían en sus facultades y en su capacidad de colaborar”⁸⁴

⁸⁴ BUSTAMANTE, Luis cita a BRANDEN, N. (1995). *The six pillars of Self-esteem*, Nueva York: Bantam Books, en: ARREGUI P. Y CUETO S. (editores) (1998) *Educación Ciudadana, Democracia y Participación*. Lima: GRADE. p 209.

- Habilidades acerca de Juicio crítico

Este grupo de habilidades alude a las destrezas que, no estando presentes en otros grupos de habilidades, son esenciales para la toma de decisiones. Incluyen la elección y toma de decisiones.

- Habilidades de Resolución de problemas y conflictos

Este grupo de habilidades alude a las destrezas que se ponen en juego al aplicar procedimientos de resolución de problemas y conflictos.

Actitudes, valores y disposiciones

- Sentimiento de pertenencia

El sentimiento de pertenencia se refiere al sentirse involucrado como parte de un grupo con el que se comparte experiencias, características o intereses comunes.

- Actitudes hacia el otro

Este grupo de actitudes alude a la disposición hacia la interacción con el otro y los demás en diferentes ámbitos. Son imprescindibles para disminuir la desconfianza y segmentación entre peruanos, así se promueve “reconstruir el vínculo social entre los peruanos, en la escuela pública y fuera de ella y mejorar nuestra capacidad de acción común”.⁸⁵

- Valores

Existe una gama grande de valores relacionados a ciudadanía como: lealtad, solidaridad, respeto; justicia, igualdad; búsqueda de la verdad, libertad, creatividad; valores, de convivencia social, de identidad, de ciudadanía, de participación, toma de decisiones, de veracidad, de respeto a sí mismo y a los demás, de tolerancia, de compromisos y obligaciones hacia la propia vida, la familia, la comunidad y los otros; tolerancia. De éstos se han seleccionado los imprescindibles y terminales (engloban los anteriores) para la convivencia democrática y el ejercicio de la ciudadanía: respeto, tolerancia y responsabilidad desde uno mismo y hacia los demás.

- Confianza

La confianza alude a la creencia en sí mismo, las normas, leyes, instituciones y efectividad de la participación en los diferentes ámbitos.

⁸⁵ PALACIOS, María Amelia en: ARREGUI P. Y CUETO S. (editores) (1998) *Educación Ciudadana, Democracia y Participación*. Lima: GRADE. p 129.

La confianza en sí mismo permite el reconocimiento de la propia capacidad de dar y participar, la confianza en las normas y las leyes permite reconocer que la participación se da en un marco adecuado y la confianza en las instituciones corrobora las posibilidades exitosas de la propia participación.

La importancia de la confianza radica en que a partir de ella se puede mantener y acrecentar la disposición a la participación. Por ello, la confianza depende de las características democráticas reales de los ámbitos en que se aplica y de otros factores externos como la democratización de la escuela pública y el fortalecimiento de las instituciones democráticas.

- Afán de logro

Afán de logro se refiere a la motivación al cambio y al desarrollo personal y colectivo.

1.4 Materiales y recursos educativos

1.4.1 Textos

- La incorporación de aprendizajes relacionados a la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana en los textos peruanos ha sido variopinta en Educación Inicial y algo relevante en Educación Secundaria en los últimos años, como lo demuestran los textos del área de Ciencias Sociales y algunos de los títulos de los módulos de Biblioteca distribuidos entre el 2004 y el 2006. Sin embargo, la sostenibilidad de esta tendencia de la política de textos sólo se garantiza si es que se profundiza el tratamiento de la historia latinoamericana en los textos de divulgación escolar. Es claro que se hace revertir falta de interés del mundo académico peruano por incursionar en la elaboración de historias andinas o latinoamericanas a manera de síntesis que permitan ser referente para la producción editorial nacional o incluso como lecturas complementarias para la formación docente.
- La disociación que existe en el Perú entre la demanda por historias andinas o latinoamericanas y la renuencia del mundo académico a abordar esta temática tiene que ver con problemas de los sesgos de la formación de los historiadores peruanos, poco amigos de las historias comparadas entre los países del área, o incluso por cuestiones tan concretas como la falta de repositorios bibliográficos adecuados para “escribir” historias andinas o latinoamericanas. En ese sentido una forma de romper esta disociación es estimular la producción de estas historias por medio de concursos, pasantías, publicaciones, etc. Sólo en la medida que se logre que el mundo académico peruano se interese por las historias

andinas o latinoamericanas, éstas a su vez nutrirán la historia escolar de historias similares y así el tratamiento de aprendizajes relacionados a la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana en los textos escolares dejarán de tener la superficialidad de que gozan ahora.

1.4.2 Uso de las TICs

El MED ha realizado grandes esfuerzos por impulsar programas vinculados a las TICs. Sin embargo, se recomienda seguir avanzando en la implementación de colegios con equipos de cómputo que les permita acceder a las fuentes de información, ya sea del Plan Huascarán o de Ciberdocencia, entre otros.

1.5 Formación docente

1.5.1 Aspectos a considerar en el currículo

- De igual forma que en los casos, los aprendizajes relacionados con la interculturalidad, la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana no son extraños a la formación docente en el Perú. La distribución de miles de fascículos (ejs. América Latina: una misma historia para diversos pueblos e Interculturalidad) como parte del proceso de formación en servicio de los docentes peruanos desarrollado por la DINFOCAD así lo indica. Sin embargo, en la medida que la formación inicial de los docentes, de responsabilidad del ISP y Universidades, continúe alejada de las políticas pedagógicas del MED del Perú es poco factible orientar la formación de los docentes hacia las temáticas de este diagnóstico.
- Lo que se ha señalado implica que la primera medida que se debe tomar para garantizar la incorporación de los aprendizajes relacionados con la interculturalidad, la cultura de paz, la visión común y los procesos de integración andina y latinoamericana a la formación docente es una reforma en los planes de estudios de los centros de formación. Esta reforma no sólo debe garantizar la presencia de cursos sobre “interculturalidad”, “cultura de paz”, “integración andina y latinoamericana”; sino sobre todo garantizar que la enseñanza de estos cursos sea asumida por especialistas. Esto último parecería ser anodino, sin embargo en el Perú se convierte en crucial por la tendencia cada vez más creciente que estos cursos sean dictados por docentes, generando una especie de proceso de “endogamia profesional” tan extraña en estos tiempos orientados a la formación y el ejercicio profesional interdisciplinario.

Venezuela

Del Informe: “Evaluación de los programas de enseñanza de la historia y ciencias sociales, con los textos correspondientes, en la educación básica y media diversificada, así como en las escuelas de formación docente a nivel superior, con énfasis en los contenidos sobre integración, cultura para la paz y la diversidad cultural. El caso venezolano”

Eduardo Morales Gil

CONCLUSIONES

1. Nuestro currículo desconoce los aportes relevantes de la historiografía y los fundamentos del modelo teórico-crítico de la enseñanza de la Historia. La matriz curricular se estructura en base a una lógica fragmentaria, donde las corrientes que soportan el aparato disciplinar y didáctico de los programas se aceptan sin una valoración rigurosa.
2. La Historia de Venezuela es asumida con una concepción histórica, al explicar los fenómenos de nuestro proceso social de manera parcelada, acrítica y desvinculados de la dialéctica de su contexto global.
3. El cronologismo es una desviación arraigada en la enseñanza de nuestra Historia. Consiste en hacer del dato cronológico meta y objetivo del aprendizaje. La Historia es una ciencia donde el tiempo es esencial, pero de los hechos debe interesarnos fundamentalmente su significación, no su temporalidad.
4. Se enseña, en general, una historia narrativa, descriptiva, con discurso reproductivo, epopéyica, individualista, referida al protagonismo de algunas figuras, soslayándose la acción colectiva de las masas; con sesgo político; anecdótica, eurocéntrica, que infravalora el aporte cultural de los pueblos indígenas y de las etnias africanas en nuestro proceso sociocultural.
5. En general, las disputas limítrofes con los vecinos fronterizos son privilegiadas frente a las propuestas de integración, muy escasas en nuestros Programas de Ciencias Sociales. Si seguimos transmitiendo ese mensaje a niños y adolescentes, la aspiración unionista de Bolívar no pasará de ser una quimera.
6. El contenido disciplinar de los textos escolares se ajusta formalmente a los objetivos y la temática exigidos por los programas vigentes. Esta rígida atadura ratifica el marco teórico y el esquema didáctico que predominan en éstos. Por tal

razón, los textos de Historia y Ciencias Sociales han sido estructurados como una acumulación lineal y descontextualizada de datos, fechas y episodios heroicos, fragmentados de modo arbitrario en períodos, con enfoque eurocentrista.

7. Las Actividades a desarrollar por los alumnos, previstas en los textos, conducen hacia una didáctica catequística, pues están diseñadas en forma de preguntas elementales, cuyas respuestas pueden ser encontradas fácilmente en los contenidos. Esta metodología niega el pensamiento crítico y creativo del niño.
8. En los libros escolares pareciera que la imagen sólo cumple la función de reproducir, de manera simbólica, la simple información del hecho histórico, sin establecer la vinculación requerida entre su contenido y los conceptos que el niño debe construir. Así, la llegada de los europeos se representa con navíos antiguos; la Democracia con ciudadanos votando; la Venezuela petrolera con cabrias. Ello no contribuye a incentivar los métodos intelectuales superiores del escolar ni los valores necesarios para la formación de una conciencia histórico-crítica.
9. En tales libros, la integración de nuestros países en el ámbito regional latinoamericano y subregional andino es abordada fundamentalmente desde una perspectiva económica. Así mismo, la realidad fronteriza, en general, es presentada como ámbito de conflicto y enfrentamiento y no como escenario de cooperación.
10. En esos textos, el estudio de las culturas autóctonas se queda en una mera información sobre nuestros habitantes prehispánicos. La cultura de los pueblos indígenas americanos contemporáneos casi es ignorada, aún cuando en América existen 650 naciones indígenas con una población aproximada de 45 millones de personas y en la Comunidad Andina alrededor del 20% de la población es miembro de nuestras comunidades ancestrales.
11. Las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) han introducido cambios trascendentales en la enseñanza no presencial, provocando la realización de una verdadera revolución pedagógica, en la cual el papel de los docentes y estudiantes tiende a cambiar radicalmente.
12. De 140 programas de Historia y Ciencias Sociales evaluados en las universidades, solo 34 (24%) tratan, en conjunto, sobre integración, diversidad cultural, interculturalidad y cultura de paz. Respecto al tema de la integración, el porcentaje se reduce a la mitad. (Excluimos los 16 programas seleccionados en la UNELLEZ, porque no llegaron a tiempo para su revisión).

RECOMENDACIONES

1. Los programas deben contextualizar los procesos, hechos y problemas históricos en condiciones sociales concretas, en procesos de cambio, asumiendo la realidad como un todo complejo, donde sus diversas variables aparecen articuladas e interdependientes.
2. Es importante introducir, en los Programas de la Primera Etapa, saberes constitutivos de la Historia que propicien la comprensión y análisis del desarrollo social del país, pues la madurez psicosocial del escolar, en esta edad, es fundamental en la estructuración de su pensamiento y su conciencia.
3. Para el estudio de las Ciencias Sociales se propone una metodología didáctica que asuma teorías y categorías científicas y pedagógicas que permitan potenciar la formación de la conciencia histórico-crítica del alumno. Esta visión es opuesta a la historia narrativa, donde el eje de organización del discurso es lo cronológico.
4. Se debe asumir la periodización histórica como recurso curricular, no como un fin. Así, ella ha de tener solo valor referencial en la enseñanza de una historia de procesos, que permita explicar las complejidades de la realidad presente y pasada en función de comprender el futuro a través de una visión crítica-reflexiva.
5. Los programas de Ciencias Sociales deben insistir en la superación de la angosta perspectiva económica y de acuerdos gubernamentales que atribuyen a los procesos de integración, para enfatizar en los vínculos de naturaleza cultural, educativa, ideológica entre los pueblos.
6. Esos programas deben revalorizar la presencia del patrimonio prehispánico en el desarrollo del proceso social venezolano, como referente de identidad en la formación de valores, pertenencia y memoria histórica. Igualmente, debe abatirse la infravaloración del aporte de las etnias africanas. Ello implica enfrentar la fuerza del pensamiento eurocentrista en la interpretación de nuestra Historia.
7. El currículo y los programas de Ciencias Sociales deben sufrir un cambio radical en el enfoque de las relaciones con los países vecinos. La exaltación de los problemas limítrofes debe ceder terreno a los planteamientos sobre la cooperación e integración en el ámbito sub-regional andino y en el marco regional de América Latina.
8. Los textos escolares de Ciencias Sociales deben propiciar en nuestros niños la comprensión y valorización de los procesos interculturales, entendidos “como la

relación y el conocimiento mutuo de las culturas y los pueblos, para la transformación de una sociedad que, recogiendo, enriqueciendo y asimilando los aportes culturales, defina un proyecto societal basado en la diversidad”.

9. Los libros escolares deben ser concebidos como textos abiertos, lo que implica la posibilidad de mejorarlos, de relacionarlos con otras lecturas, con la realidad del lector, para transformarlos en herramientas didácticas dinámicas, con un crecimiento conceptual construido en el uso mismo, a fin de contribuir a superar su perfil tradicional, enmarcado en el modelo de currículo cerrado.
10. Las TICs deben ser utilizadas con la finalidad, en principio, de preparar docentes orientados a fomentar en los niños la valorización de la diversidad cultural, la interculturalidad, la integración entre nuestros pueblos y una cultura de paz. Para la ejecución del proyecto puede aprovecharse la experiencia que ha acumulado la Universidad Andina Simón Bolívar en esa materia.
11. El imperativo de la integración entre nuestros pueblos impone la urgencia de estas reformas. Si no actuamos a tiempo continuaremos impartiendo a nuestros niños, integrantes de las generaciones de relevo, una enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales dirigida a la desintegración de nuestra América. Entonces, el mandato integracionista de la Constitución Bolivariana de 1999 y la prédica unionista de Simón Bolívar continuarán siendo una ilusión, un anhelo.

ANEXO 2: SEMINARIO TALLER SUBREGIONAL ANDINO

“INTRODUCCIÓN DE CONTENIDOS DE INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULO ESCOLAR DE LOS PAÍSES ANDINOS”

PROGRAMA Y PARTICIPANTES

Universidad Andina “Simón Bolívar”-Sede Ecuador

Secretaría General de la Comunidad Andina

Con la colaboración del Convenio “Andrés Bello” y el auspicio de la Unión
Europea

Sede de la Universidad Andina “Simón Bolívar”

(Quito, 2 y 3 de febrero de 2006)

Objetivos y resultados esperados del Seminario-Taller

El objetivo del Seminario-Taller es facilitar el intercambio y análisis de la información y las propuestas contenidas en los cinco trabajos de consultoría sobre educación para la integración. El principal resultado esperado del mismo es contar con criterios consensuados acerca de los contenidos de integración, en el sentido amplio definido por la Decisión 594, para su introducción en el currículo escolar de los países andinos. Las propuestas que se obtengan como resultado de los trabajos de consultoría y el intercambio, debate y recomendaciones suscitados en el Seminario-Taller, serán oportunamente puestas a consideración de las autoridades comunitarias andinas para la toma de decisiones pertinentes.

Objetivos específicos

- a) Presentar y debatir los análisis sobre la enseñanza de la historia y materias afines en la educación básica escolar de cada uno de los países andinos, con énfasis en propuestas para la introducción de valores y contenidos de integración, tanto en el currículo escolar, como en los programas de formación docente y en los materiales didácticos correspondientes.
- b) Presentar y debatir acerca de sendas propuestas de material didáctico para niños y para adolescentes que informen y motiven sobre los procesos andino y latinoamericano de integración.

Participantes

- a) Cinco consultores responsables de sendos diagnósticos sobre la enseñanza de la historia y materias afines en los cinco países de la Comunidad Andina.
- b) Consultor responsable del diseño de materiales didácticos para niños y para adolescentes sobre integración andina y latinoamericana.
- c) Historiadores de los países andinos, con experiencia en docencia escolar.
- d) Editores de material escolar de los países andinos.
- e) Funcionarios de los Ministerios de Educación de los países andinos, responsables de política curricular.
- f) Universidad Andina “Simón Bolívar” (Centro de Educación a Distancia – Sucre y Sede Ecuador), Convenio Andrés Bello y Secretaría General de la Comunidad Andina.

PROGRAMA

Jueves 2 de febrero

9.00 – 9.30	Inauguración Enrique Ayala Mora, Rector de la Universidad Andina Simón Bolívar – Sede Ecuador. Francisco Pareja Cucalón, Coordinador de la Agenda Social, Secretaría General de la Comunidad Andina Isabel García, Ministerio de Educación de Venezuela
09.30 – 10.00	Conferencia Magistral: “Educación para la ciudadanía” Raúl Vallejo Ministro de Educación del Ecuador Sesión Introductoria
10.00 – 10.20	Propósitos y objetivos de las consultorías y del Seminario-Taller Enrique Ayala Mora – Universidad Andina
10.20 – 10.40	Presentación del informe: “Material didáctico sobre integración para la población escolar de los Países Miembros” Piera Carreras Consultora del Programa
10.40 – 11.00	Discusión general
11.00 – 11.15	Pausa Café Mesa redonda
11.15 – 13.20	Presentación de los informes sobre: “Diagnósticos y propuestas sobre la enseñanza de la historia y materias afines en los Países Miembros de la Comunidad Andina”. Moderador: Guido Mendoza – Secretaría General de la CAN

Consultores del Programa– 25 minutos c/uno

María Luisa Soux Muñoz Reyes, Bolivia
Medófilo Medina Pineda, Colombia
Guadalupe Soasti Toscano, Ecuador
Lidia Moreno, Perú
Eduardo Morales Gil, Venezuela

13.20 – 15.00 Almuerzo

15.00 – 15.50 Intercambio sobre los informes y propuestas de los consultores (50 minutos)

15.50 – 16.40 Mesa redonda

La enseñanza de historia y materias afines en la educación básica de los Países Miembros de la Comunidad Andina: reflexiones y recomendaciones a partir de los informes de consultoría

Moderador: UASB

Historiadores invitados (Comisión de Historiadores del Convenio “Andrés Bello” y otros) – 10 minutos c/uno

Rosemarie Terán - Milton Luna, Ecuador
Beatriz Cajías, Bolivia
César Ayala, Colombia
Waldemar Espinosa, Perú
Jorge Bracho, Venezuela

16.40 – 17.10 Intercambio general – 30 minutos

17.10 – 17.20 Pausa Café

17.20 – 18.35 Mesa redonda

La introducción de valores y contenidos de paz, integración, interculturalidad y cooperación en los

programas educativos escolares de los Países Miembros de la CAN: experiencias y recomendaciones para el diseño curricular y la formación docente a partir de los informes de consultoría

Moderador: Enrique Ayala Mora

Representantes de los Ministerios de Educación de los cinco países andinos, especialistas en currículo escolar y en interculturalidad – 15 minutos c/uno

Martha Elena Baracaldo, Colombia

Gabriel Pazmiño, Ecuador

César Puerta, Perú

Isabel García, Venezuela

Luis Maldonado, Especialista en interculturalidad

18.35 – 19.15 Intercambio general – 40 minutos

20:00 Cena ofrecida por la Universidad Andina

Viernes 3 de febrero

09.00 – 10.30 Mesa redonda

La incorporación de valores e información sobre paz, integración y cooperación en el currículo escolar de los países andinos: análisis desde la perspectiva de la edición de textos y materiales escolares y el uso de tecnologías de información y comunicación (TICs) en la enseñanza básica (a partir de los informes de consultoría)

Moderador: Francisco Pareja – Secretaría General de la CAN

Panel compuesto por: editores y un especialista en el uso de TICs – 90 minutos

William Mejía y Augusto Ochoa, Colombia
Luis Mora y Guillermo Bustos, Ecuador
Ernesto Yépez del Castillo, Perú
Benita Gisela Soto y Lucía Rainero Morales, Venezuela
Richard Moss, Especialista en TICs

10.30 – 11.00 Intercambio general – 30 minutos

11.00 – 11.15 Pausa Café

11.15 – 13.20 Grupos de trabajo

Propuestas para la introducción de una visión integradora de la historia, ciencias sociales, interculturalidad y TICs en el currículo de la educación básica

Ejes sugeridos:

- a) A nivel del currículo escolar
- b) A nivel de los programas de formación docente.
- c) A nivel de los textos y materiales didácticos.

13.20 – 15.00 Almuerzo

15.00 – 16.30 Plenaria: Conclusiones y recomendaciones.
Identificación de pasos siguientes

16.30 – 16.45 Pausa Café

16.45 – 18.30 Continuación de la Plenaria

18.30 – 19.00 Clausura

Francisco Pareja Cucalón, Coordinador de la Agenda Social, Secretaría General de la Comunidad Andina
Enrique Ayala Mora, Rector UASB – Sede Ecuador