

LA NOCIÓN DE CAMBIO SOCIAL Y LOS PROYECTOS EDUCATIVOS

Rafael Carrillo
Depto. Ciencias Sociales
I.U.P.E.MAR.

RESUMEN

El presente trabajo se propone abrir una discusión acerca de una teoría que está tomando cuerpo como un nuevo PARADIGMA en el campo de la planificación. Dicha teoría ha sido desarrollada por el Dr. Carlos Matus en una obra suya titulada "Planificación de Situaciones" (Matus, 1980). El análisis que aquí se hace tiene los dos objetivos siguientes: primero, describir e interpretar la teoría de Matus (planificación y transformación); y segundo, introducir las relaciones y aportes que esos conceptos teóricos proporcionan a la educación y la elaboración de proyectos educativos.

Introducción

Según el plan de estudios de la Maestría en Educación Superior que ofrece el Instituto Universitario Pedagógico Experimental "Rafael Alberto Escobar Lara" de Maracay, la asignatura "Formulación y evaluación de programas y proyectos educacionales" está destinada a formar personal idóneo en el diseño, ejecución y control de proyectos integrales relacionados con la problemática educativa.

La cátedra propone la búsqueda de un marco teórico sobre el cambio social. Para ello es importante, en primer lugar, confrontar la noción de Proyecto con las concepciones más recientes sobre la realidad social, las políticas de innovaciones y trans-

ferencias educativas, el modelo de planificación, los enfoques epistemológicos, etc.: en segundo lugar, solventar las contradicciones resaltantes, tanto internas como externas del proyecto mismo.

Es normal diseñar proyectos que se fundamenten en las dimensiones internas del mismo, lo que trae como consecuencia que no estén integrados a una totalidad y por lo tanto carezcan de validez.

La cátedra propone la concepción integral del Proyecto, es decir, que incorpore tanto las esferas sociales internas (técnica, económica, financiera, administrativa, etc.) como las externas (jurídica, institucional, planificadora, social, etc.) y además que la realidad sujeta a intervención sea considerada como una totalidad en constante desarrollo (visión diacrónica-sincrónica). A la vez que, se determine cómo se llegó al escenario del problema y se contemple cómo se modificará el escenario futuro a raíz del cambio introducido por el proyecto.

El programa está diseñado para desarrollar un dominio teórico-práctico en la elaboración de proyectos, en ese sentido, pretende dar una formación multidimensional, integral, interdisciplinaria y concreta. Para lograr el dominio teórico y además, manejar técnicas con pertinencia, se deben conocer los enfoques filosóficos y los PARADIGMAS que puedan constituir el soporte teórico de un proyecto.

Una concepción positivista dará fundamentos para un diseño simplemente técnico, por lo que, el tratamiento del problema y su solución quedan reducidos a la ingeniería; las otras esferas sociales no se contemplan ni se relacionan en el diseño. Este tipo de solución, se basa en el manejo de técnicas y modelos sofisticados sin criterios teóricos, lo que trae como consecuencia una concepción pragmática en la solución presentada.

Una corriente más avanzada es la estructuralista. Esta filosofía propone la integración de las diferentes esferas sociales en un sistema de relaciones, tanto internas como externas. Las categorías son: el sistema, los elementos del sistema, las relaciones del sistema y el ambiente [Bertalanffy, (1980). Churchman, (1973)]

En este PARADIGMA existen dos enfoques. Primero el estático, en el cual se concibe el proyecto para soluciones inmediatas y pragmáticas. (Esta concepción maneja una totalidad holista, en donde el sistema puede cambiar pero a niveles de las relaciones y no de los elementos, es decir, propone soluciones cuantitativas, acusulativas y lineales). El mecanismo del cambio es la retroalimentación del sistema. El objeto de estudio es ver el sistema en proceso diacrónico-sincrónico, capta la contradicción de las relaciones y propone la solución factible.

El segundo enfoque dentro de la filosofía estructuralista, incorpora planteamientos no lineales a la noción del cambio. Sus soluciones van dirigidas a modificar los componentes cualitativos de la totalidad y por tanto a alterar la homeostasis estructural del sistema (Domingo, 1975). Para ello hace uso del análisis dialéctico, con el fin de interpretar las contradicciones e introducir soluciones dirigidas a producir cambios sustanciales. En esta alternativa, tanto el problema como su solución se conciben como una realidad que es expresión de una totalidad concreta e histórica. (Kozik, 1976)

Por otra parte, la filosofía materialista-histórica orienta al proyectista en la exploración de las finalidades ocultas o ideológicas de la realidad educativa. Sus principios están dirigidos a darle sentido al fenómeno educativo como reflejo de las prácticas económicas y viceversa, es decir, las influencias que pueda producir la educación como complemento a las funciones esenciales de la totalidad concreta. Althusser, (1978). Baudelot-Estabet, (1978)

Ahora bien, en la cátedra se propone la lectura y discusión de una teoría que es tá tomando cuerpo como un nuevo PARADIGMA en el campo de la planificación. El autor es el Dr. Carlos Matus y su obra se titula "Planificación de Situaciones".

Es importante valorar el enfoque de Carlos Matus para interpretar la problemática de los fenómenos sociales y educativos en el contexto de los sistemas, con el objeto de analizar su estructura y explicar su transformación. La base de la teoría se fundamenta en la crítica que hace a la forma como la planificación se ha instrumentado en América Latina. El punto que más destaca es el referente a la falta de dirección.

La base teórica de "Planificación de Situaciones" tiene dos vertientes; por una parte la filosofía materialista-histórica de donde toma la concepción de la totalidad concreta, el mundo de la esencia y la apariencia, el método dialéctico y el uso de categorías filosóficas (Formación Social, Modo de Producción, etc.); y por otra parte, la filosofía estructuralista de donde extrae las nociones de sistema-situación, escenario, subsistema, retroalimentación, transformación, totalidad sistémica, etc.

El antecedente histórico que parece motivar al autor, surge de la experiencia vivida en su país, Chile. El gobierno de la Unidad Popular fracasa, lo que motivó al autor a elaborar una teoría de planificación que realmente sirviera de instrumento de transformación social.

Antecedentes de la Planificación de Situaciones

Los antecedentes de la Planificación de Situaciones se pueden estudiar, a manera exploratoria, manejando tres grandes vertientes. La primera de ellas es:

1. La Planificación en América Latina

Pasada la II Guerra Mundial, en el contexto del mundo capitalista, se aplicó la planificación para coordinar acciones de recuperación post-bélica, áreas estancadas, explotación de recursos básicos, etc. En los países subdesarrollados la planificación fue el instrumento técnico para poner en marcha los modelos de "desarrollo". Los planes aplicados en América Latina tuvieron como finalidad abrir las puertas a los capitales foráneos en la realización del nuevo modelo de acumulación: La Transnacionalización del Capital.

Esta propuesta de desarrollo encontró consenso entre la burguesía latinoamericana cristalizando así el modelo de Sustitución de Importaciones con la finalidad de solventar los problemas de la fuga de capitales, de balanza de pagos, el ahorro interno, el abastecimiento y el desempleo. La estrategia de desarrollo fue denominada Desarrollismo, basando éste en una industrialización acelerada sin importar los medios y desequilibrios producidos; puesto que, las teorías de los países de crecimiento, Perroux (1955); el crecimiento por etapas, Kostov (1952); y el desarrollo desequilibrado, Hirschman (1965), así lo justificaban.

El instrumento para poner en marcha la estrategia fue la planificación, la cual se estructuró con las siguientes características:

- a. Normativa e indicativa: elaborada por el Estado sin tomar en cuenta los otros sectores de la sociedad. Obligatoria para los entes públicos pero no así para los privados.
- b. Economicista y fenomenica: orientada por la velocidad del crecimiento económico (P.I.B.; empleo, etc) la cual define la imagen objetivo. Las grandes cualidades (estructuras de la esencia) del sistema no son contempladas como áreas sujetas a modificaciones. (la propiedad privada, los intereses foráneos, etc.)
- c. Técnica y no política: existe un divorcio entre el grupo que elabora el plan y quien toma las decisiones.
- d. Poca viabilidad: no tiene un concepto claro de la viabilidad y como consecuencia escasa coordinación entre Estrategia y Plan.

El resultado de las contradicciones planteadas por Matus trajo como consecuencia la elaboración de una alternativa diferente: la planificación de situaciones.

Otra vertiente de gran interés en Matus surge de su actuación política, como veremos de inmediato.

2. El fracaso de la Unidad Popular en Chile. 1970 - 1973

Esta vertiente es esencial. El gobierno de Allende, de base socialista, pretendió un cambio cualitativo pero una serie de variables no lo permitieron, entre ellas están:

- a. No contó con la mayoría parlamentaria para modificar la legislación del sistema.
- b. La oposición de los sectores no socialistas fue determinante, ya que la generalización de la inflación, creada por el sector interno-externo, provocó la caída del régimen.
- c. El gobierno no logró instrumentar en la práctica un sistema de cambios que abrieran camino a la estrategia socialista, es decir, fracasó en la táctica.

El autor de la teoría fue un alto funcionario de Allende y, al ser derrocado el régimen, fue encarcelado.

En el encierro comenzó a estructurar su teoría y al llegar a Venezuela la maduró y la escribió en el Centro de Estudio para el Desarrollo (Cendes) de la Universidad Central de Venezuela.

Como veremos más adelante, la teoría es una búsqueda en la práctica, de cambios estructurales en un contexto de oposición a los mismos.

La tercera vertiente está relacionada con los supuestos epistemológicos que Matus toma para dar coherencia a su teoría.

3. Los Supuestos Teóricos

Su teoría se basa en los principios marxistas como ciencia social y en el Análisis de Sistemas como disciplina de aplicación general. Su enfoque tiende a la constitución de un modelo matemático y/o probabilístico de tipo socio-político, aspectos que estudiaremos en el transcurso del trabajo.

A continuación veremos las ideas que el autor desarrolla relacionadas con los sistemas sociales y la planificación de situaciones.

Los Sistemas Sociales y la Planificación de Situaciones

Para desarrollar este aspecto, primero se presentará la teoría sobre los sistemas sociales y luego el sistema-situación.

1. Características de los Sistemas Sociales

En primer lugar, debemos aclarar que, la teoría de sistemas en el campo social está elaborando supuestos dirigidos a alcanzar mayores niveles de concreción.

Tradicionalmente ha existido un falso PARADIGMA analítico entre el campo social y el natural, el cual identifica lo natural con lo científico y lo social con lo

pseudo-científico. Esta incoherencia surge al comparar los dos fenómenos en forma simétrica, es decir, como los hechos sociales no son reducibles a técnicas de laboratorios ni experimentables, se les asigna la etiqueta de no repetibles, ni controlables. Esto ha traído como consecuencia que las disciplinas del campo social sean consideradas como ideográficas y no nomotéticas. Sin embargo, con el desarrollo del materialismo-histórico y los métodos científicos generales de investigación, según Omelianovsky (1981), los falsos supuestos están en confrontación y revisión. Bajo el nuevo esquema, los fenómenos sociales no se pueden identificar simétricamente con los naturales puesto que los primeros son múltiples, determinados por variables complejas e históricas mientras que los segundos son repetibles, reducibles y sujetos a leyes ahistóricas.

Matus, (1980) cuando se refiere a los sistemas sociales dice: " En síntesis, se trata de analizar y operar sistemas complejos autónomos que se reproducen y transforman y cuyo funcionamiento, reproducción y transformación expresan la resultante de la aplicación de las fuerzas antagónicas que la integran ". (p. 31)

El análisis de la definición anterior nos permite estudiar las características de los sistemas sociales:

a. Sistemas Complejos

Están estructurados por múltiples variables, subsistemas, etc. Cada sistema posee un encadenamiento de las relaciones hacia su interior y exterior, tanto en un plano horizontal (relaciones entre subsistemas) como en uno vertical, (sistemas cada vez más complejos o menos complejos). La educación es uno de los principales subsistemas.

b. Sistemas Autónomos

Son sistemas que tienen su propia retroalimentación y por lo tanto pueden mantener su homeostasis. Sus elementos están en constantes relaciones antagónicas, lo que genera acciones y respuestas y por lo tanto síntesis o nuevas situaciones. El sistema puede emitir variables de entrada y salida que retroalimentan a otros sistemas o viceversa, así como también recibir relaciones de otros sistemas más amplios, procesarlas y adaptarlas a sus funciones. En síntesis son sistemas múl-

tiples (abiertos y cerrados a la vez).

c. Sistemas que se Reproducen y Transforman

Como una consecuencia de las características anteriores los sistemas pueden procesar sus contradicciones, introducir modificaciones cualitativas y reproducir nuevas realidades, es decir, generar un proceso histórico.

Ahora bien, en la filosofía materialista-histórica los supuestos anteriores se explican con el uso de las categorías y las leyes de la dialéctica, pero en análisis de sistemas no todas sus corrientes pueden hacerlo; al respecto Domingo (1975), distingue tres enfoques o maneras de ver un sistema: analítico, de sistemas y dinámico estructural. El primero aísla las partes de un sistema natural para estudiar sus componentes; el segundo, analiza las interacciones del sistema con su exterior e interior, y el tercero estudia las estructuras históricas y el cambio de las mismas. Las estructuras y componentes básicos son dialécticos y por lo tanto cambiantes.

Los fenómenos sociales entrarían en el tercer enfoque por ser dinámicos; en ese sentido, son sistemas autopoléticos, los cuales según Matus (1980), son sistemas complejos "cuyos elementos o componentes se organizan, relacionan o vinculan de tal manera que son capaces de autoproducirse y autovincularse para constituir la unidad sistemática". (p.33)

Hasta este momento hemos descrito las concepciones estructuralistas sobre los sistemas sociales y sus características, ahora vamos a entrar en el campo de la planificación para conocer la teoría del autor e interpretar sus aportes a la educación y a los proyectos educativos.

2. El Sistema-Situación y el Escenario

Quando hablamos de situación nos referimos a la forma como cada actor ve la realidad. Un sistema-situación será una síntesis de las observaciones de los actores o participantes del sistema, o sea, una fotografía de las concepciones de la realidad de cada actor que se cristalizan en las acciones que proyectan esos actores. En ese sentido, el planificador está dentro de la situación y debe estudiar los planes de los otros actores para iniciar cualquier acción.

a. Los componentes del sistema-situación

Un sistema-situación está compuesto de dos grandes subsistemas: un subsistema G, relacionado con el mundo del génesis el cual constituye la genosituación y un subsistema F, que forma la fenosituación, en donde se producen los fenómenos. Simbólicamente un sistema situación se representa con la ecuación $S = (G, F)$.

La Genosituación contiene la estructura básica del sistema-situación, la cual según Matus (1980) constituye "una especie particular del sistema real donde se aprecian las relaciones entre los elementos que están ocultos, opacados o falsificados por el modo de existencia del sistema, por la forma en que están presentes en la vida cotidiana". El subsistema Genosituacional a la vez, contiene subsistemas o estructuras, la económica-social, la política-jurídica y la cultural-ideológica. Estas estructuras representan la historia de la situación. Los componentes de la Fenosituación son las fuerzas sociales, los resultados de las acciones de las fuerzas sociales, o sea, los hechos sociales y las fenoestructuras. En la Fenoestructura están los controles o leyes de los fenómenos cotidianos o aparentes. Como podemos observar, la situación es una totalidad compleja. Por encima de ella se encuentra otro sistema más amplio, que el autor denomina Escenario.

b. El funcionamiento del sistema-situación

El funcionamiento del sistema transcurre en una sucesión de intercambio entre los dos subsistemas. A la vez, en cada subsistema sus componentes están en constante relación. En el subsistema genosituacional, la estructura básica es la económica-social. De ella surge la estructura social o sistema de relaciones sociales. La forma cómo se producen los bienes económicos y la relación de propiedad, separa dos grandes sectores, los poseedores de los medios de producción y la fuerza de trabajo. A la vez, esos sectores tienen complejas divisiones e intereses que producen la diversidad de la estructura social. Del MODO de PRODUCCIÓN surgen las grandes contradicciones, como la del capital-trabajo. Las contradicciones son organizadas y reprimidas por la acción de las estructuras políticas y reglamentadas por el ordenamiento jurídico. La estructura cultural-ideológica se encarga de elaborar símbolos, tradiciones, mitos, etc. que legitiman las contradicciones. Como podemos observar, existen esenciales relaciones entre

las estructuras lo cual da pie a considerar que no hay una sobre determinación de las económico-sociales sobre las otras y viceversa.

En plano fenosituacional se producen los hechos sociales como producto de los conflictos entre las fuerzas antagónicas. Los acuerdos entre esas fuerza crean las fenoeestructuras o reglas del mundo fenoménico. Por ejemplo, la contratación de trabajo entre el Magisterio y el Estado fué la cristalización de un convenio para opacar algunas contradicciones entre el sector laboral (maestros) y el patrón (estado); la contradicción surgió a nivel de la genoestructura (prácticas culturales-ideológicas y su remuneración) y se manifestó como conflicto en la fenosituación, el convenio opacó la contradicción por un cierto período para resurgir más adelante.

Las contradicciones se gestan en lo genotómico y los conflictos se producen en lo fenoménico de hecho, según Matus (1980), " Las relaciones entre el componente estructural y el contorno fenoménico estan lejos de ser mecánicas y simples; por el contrario, son complejas y dialécticas ". (p.57) Los hechos sociales tienen dos vías de efecto sobre las estructuras, lo más importantes pueden fenoeestructurarse y los irrelevantes se agotan o pierden su acción.

Las figuras 1 y 2 ilustran, respectivamente, los componentes y el funcionamiento de un sistema-situación. (Ver páginas 63 y 64)

Hasta este momento hemos descrito uno de los aspectos más importantes de Matus: El sistema-situación y sus componentes; toca ahora establecer los vínculos de su teoría con la educación. Para ello se caracterizarán los conceptos de genosituación y de fenosituación en el contexto educativo.

El Sistema-Situación en la Práctica Educativa

a. La Genosituación en la educación

Si consideramos el proceso educativo como una práctica social, los componentes culturales e ideológicos son las cualidades que definen su esencia. Las cualidades culturales se basan en las concepciones filosóficas, psicológicas, epistemológicas, sociales, pedagógicas, etc. que rigen el proceso educativo; y las cualida-

Tomado de: Matus, Carlos, ¿Qué es la Planificación de Situaciones?
En Cuadernos de la Sociedad Venezolana de Planificación,
No 1, Caracas, 1979, p. 80.

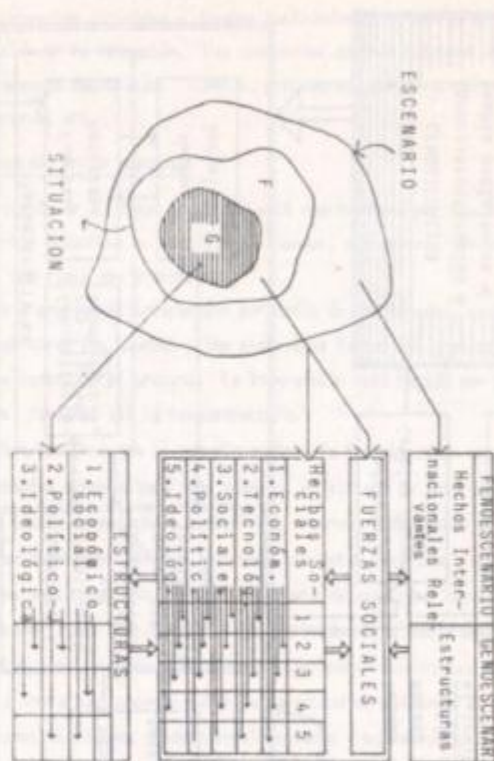


Figura 1
SISTEMA-SITUACION

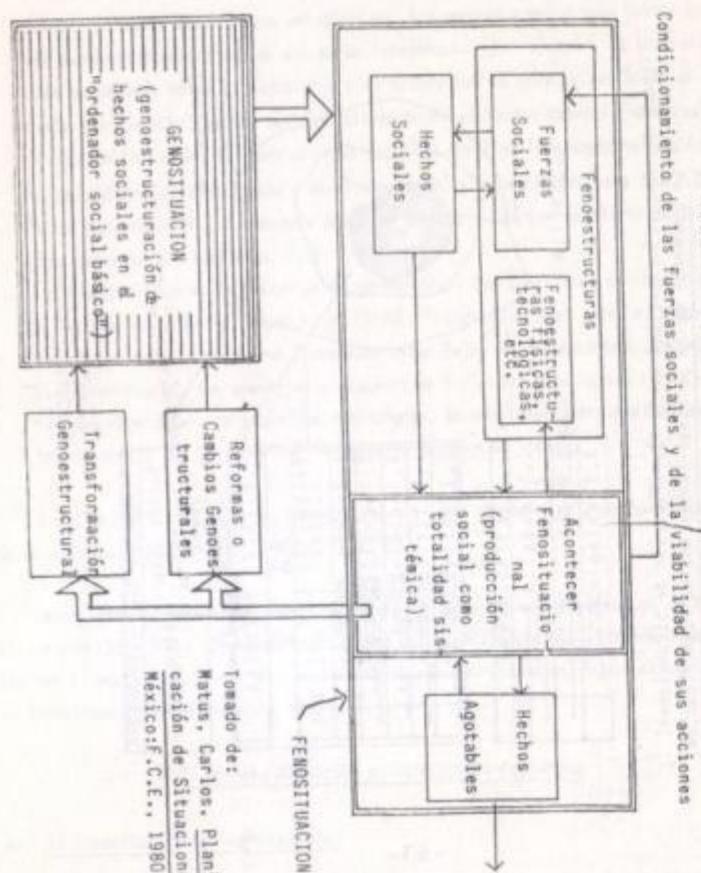


Figura 2

MODELO SITUACIONAL

Trabajo de:
Matus, Carlos. Planificación de Situaciones.
México: F.C.F., 1980, p.80.

des ideológicas definen los grupos de poder y la manipulación de la cultura y la ciencia con el objeto de imponer una imagen determinada de la realidad social. Estos elementos forman la genoesctructura.

Todos los proyectos dirigidos a diseñar cualidades conforman el proceso de genoesctructuración de la situación. Las cualidades generan patrones de interacción entre los agentes educativos: alumnos, profesores, administradores, representantes, obreros, etc.

b. La Fenosituación en la educación

La fenosituación en el campo educativo está representada por las interacciones de las fuerzas actuantes en el sistema (alumnos, profesores, administradores) y las normas que rigen ese proceso.

Los alumnos y profesores interactúan por medio de los métodos, contenidos, recursos, controles; los alumnos y los profesores forman los gremios y los administradores controlan el proceso. La interacción está regida por normas, decretos y leyes, formando así la fenoesctructura.

La retroalimentación entre la genosituación y la fenosituación genera contradicciones y cambios entre ellas. Por ejemplo, un sistema de interacción alumnos-profesores basado en métodos y contenidos, recursos y controles de confección positivista (unidades curriculares aisladas, conductas mecánicas, autoritarismos, concepciones bancarias, etc.) y con una praxis de alto peso ideológico, traerá como consecuencia una respuesta o antítesis en donde se exija mayores niveles de participación y de criterios; esas manifestaciones o conflictos pueden generalizarse hasta lograr un consenso sobre la necesidad de rediseñar el currículo. Así vemos como el sistema puede retroalimentarse y solventar sus contradicciones.

Analícenos ahora cómo cambia el sistema según la teoría de Matus.

La Transformación del Sistema

En Matus, la idea de transformación está asociada a la de Planificación.

La realidad a planificar es una situación integral.

La situación inicial sería la realidad para el planificador y la situación objetivo la meta a alcanzar. Hay que reconocer que hay actores, cada uno representa una situación inicial y todos tienen una situación objetivo diferente.

Los actores o fuerzas sociales poseen su proyecto. La fuerza A puede estudiar su situación inicial y su situación objetivo, y hará lo mismo respecto de las otras fuerzas. La viabilidad de su proyecto tiene que inscribirse en la trayectoria de los otros proyectos, pero la fuerza A puede introducir proyectos en el trayecto que le abran viabilidad al suyo y llegar a su imagen objetivo. Por ejemplo, para 1960, en Venezuela, el proyecto de la nacionalización del petróleo no era factible, pero en 1976 las circunstancias mundiales y nacionales permitieron cristalizar el proyecto. En el transcurso de 16 años sucedieron situaciones intermedias que permitieron llegar a la imagen objetivo. No necesariamente se llega al perfil objetivo de la imagen inicial. Las fuerzas y los hechos sociales se van alterando. Lo importante es evaluar el encadenamiento de las situaciones intermedias.

Ahora veamos como puede el sistema entrar en un proceso de cambio a raíz de la intervención de los agentes.

1. La transformación del sistema-situación

Si una fuerza (F1) introduce en la situación su proyecto (P1) y tiene el peso y la fuerza suficiente para imponerlo, la situación inicial (S1) puede cambiar a (S2). Antes de introducirlo, F1 estudió la probabilidad de abrirle viabilidad a su proyecto. Como existía esa probabilidad, hizo uso de su fuerza para lograr el cambio de S1 a S2.

Los cambios pueden conservar o transformar el sistema.

Tenemos que S depende de las variables G y F: $S = (G, F)$

Si se operan alteraciones al nivel de F, los cambios producidos son insignificantes, pero si G es alterado puede surgir una conservación o una transformación del sistema; en otras palabras, romperse la homeostasis estructural. Un ejemplo de una transformación sería el paso de un modo de producción a otro.

2. Tipos de Cambios

Supongamos que se tiene la situación S_{xyz} en donde los subíndices representan:

x = un cambio genoestructural general

y = un cambio genoestructural básico

z = un cambio fenosituacional

se nos pueden presentar los siguientes procesos:

- a. $S_{111} (G_{11}, F_{11}) \longrightarrow S_{112} (G_{11}, F_{12})$
 podemos observar que en S_{112} se produjo un simple cambio fenosituacional que no alteró a x ni a y.
- b. $S_{11j} (G_{11}, F_{11}) \longrightarrow S_{12k} (G_{12}, F_{12})$
 En la nueva situación S_{12k} , se alteró la genesituación (G_{12}) y la fenosituación (F_{12}). Tenemos una nueva situación (k) y un cambio en el subíndice y pero sigue la misma situación del subíndice x, por lo tanto se produjo una reforma del sistema.
- c. $S_{11j} (G_{11}, F_{11}) \longrightarrow S_{12k} (G_{12}, F_{12}) \longrightarrow S_{21l} (G_{21}, F_{11})$
⋮
 ruptura homeostática
 estructural y transformación.

Hasta la situación S_{12k} , los cambios eran tipo reforma, pero a partir de S_{21l} (G_{21}, F_{11}) se produjo una transformación.

Tenemos un cambio genoestructural general (subíndice 2), una situación nueva en y (nuevo modo de producción), y una fenosituación nueva (l) donde todo es nuevo (F_{11}).

En síntesis, los cambios fenosituacionales son los más corrientes ya que tienden calmar los conflictos entre las fuerzas sociales. Las reformas aparecen en los periodos de crisis y significan reajustes ante los conflictos y las contradicciones. Las transformaciones son la excepción en el tiempo, pues significan un cambio más profundo, (modo de producción).

2. El Cambio en la Educación y los Proyectos

Hasta este punto hemos determinado la teoría del cambio en el ámbito de la totalidad concreta; es decir, cómo se transforma el sistema según las alteraciones que se provoquen a nivel de la situación estructural o esferas sociales básicas. Toca ahora encontrar los vínculos de la teoría en el ámbito educativo, por ello se analizará la noción de cambio y el papel de los proyectos en este contexto:

¿Cómo interpretar los cambios en la educación y cuál es el papel de los proyectos educativos? Para tal fin vamos a explicar los tres tipos de cambios y establecer la función de los proyectos.

a. El Cambio S112 (G11; F12)

Si entendemos a la fenosituación como el campo de interacción de los agentes educativos y la normativa que los rige, el diseño de reglamentos, normas, dependencias administrativas, políticas de planificación, etc., está dirigido a crear el sistema de vinculación entre los agentes; es decir, la fenoestructura educativa. De igual forma, los proyectos para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje (diseño de cursos sobre tecnología educativa, diseño de controles, formatos y registros, de recursos audiovisuales, infraestructura física, dotación de equipos, autofinanciamiento, etc.) tienen como finalidad vincular a las fuerzas actuantes (alumnos y profesores, alumnos y alumnos, profesores y administradores, etc.); y forman la fenosituación.

Debemos aclarar que, si los proyectos son una respuesta a la tesis-status de la genosituación, los cambios a nivel de la fenosituación son elementales y cuantitativos. En ese sentido, se debe entender que esas soluciones no pueden alterar a y ni a x. En el caso contrario, cuando los proyectos son una respuesta a un proceso de transformación cualitativa que emana de Y y X, las soluciones adquieren una connotación de innovaciones o reformas ya que su diseño responde a la directriz de los nuevos elementos (filosóficos, psicológicos, sociológicos, epistemológicos, etc.) y grupos de poder.

b. El cambio S12K (G12; F12)

En este caso los proyectos implantan innovaciones o reformas. Lo importante es comprender que se ha logrado un cambio genoestructural básico.

Como ejemplo podemos analizar la implantación de la Escuela Básica en Venezuela. El proyecto trae una serie de aportes cualitativos que generan nuevas interacciones entre los agentes educativos involucrados.

La realidad curricular de la Escuela Primaria y el Ciclo Básico, está diseñada como un conjunto de disciplinas autónomas organizadas en bloque de asignaturas y en secuencia acumulativa-lineal, además con énfasis en materias teóricas y/o experimentales, y con objetivos dirigidos a la formación de capacidades en dos direcciones: trabajo manual e intelectual. El soporte filosófico-psicológico se fundamenta en el enfoque sensual-empírico con sus relaciones hacia el conductismo y el positivismo.

Como resultado de esas cualidades en la práctica predomina la concepción bancaria, el autoritarismo, la relación mecánica alumno-profesor, la enseñanza de aula y escasa participación de la comunidad. Ese sistema de contradicciones generó una antítesis que se tradujo en la propuesta de un nuevo diseño curricular como es la Escuela Básica.

¿Qué introduce el Proyecto "Escuela Básica"?

A nivel de las cualidades, un currículo centrado en la capacidad de la interacción que organiza las disciplinas integrándolas a un problema con el objeto de conocer los sistemas que rodean a la escuela. En este caso la base filosófica es la estructuralista y el soporte psicológico el cognoscitivista-constructivista.

A nivel de la práctica, los cambios son importantes pues se rigen por nuevas normas y principios.

La necesidad de formar la U.G.A. (Unidad Generadora de Aprendizaje) conduce a la integración de las disciplinas (objetivos y contenidos), alrededor de un problema; esto crea mayores niveles de participación entre profesores, alumnos, administradores y comunidad. En el proceso de clase, los alumnos deben investigar previamente para después confrontar los contenidos, lo cual supera la concepción bancaria y a la vez motiva la creatividad. De igual forma, la interacción multi

disciplinaria promueve la democratización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Para que esta experiencia pueda generalizarse debe ser extendida a todo el sector educativo; sin embargo, no ha sucedido así. La Escuela Básica es una isla ante la tesis-status existente. Como conclusión podemos decir que, todos aquellos proyectos que representan cambios básicos entran en contradicción con la tesis-status teniendo escaso consenso y/o fuerza para generalizarse.

El proyecto de alfabetización de Freire (1974) es un ejemplo de cambio básico con soporte filosófico materialista-histórico.

c. El cambio S211 (G21; F11)

Un cambio de tipo S211 (G21; F11) representa una transformación global en la cual las cualidades de la totalidad concreta son ahora la síntesis o tesis nueva, surgida como anti-tesis desplazando a la tesis-status anterior. Ahora la práctica se transforma a nivel de la geno y de la fenosituación como respuesta a las exigencias de las otras esferas sociales y a la vez sus nuevos objetivos y productos los retroalimentan. Estamos en presencia de una nueva Formación Social en donde la base económica impone nuevos perfiles a la superestructura cultural-ideológica y, a la vez, ésta contribuye con las nuevas funciones sociales.

Para comprender el proceso de transformación debemos verlo en el contexto histórico.

Un ejemplo de transformación de este tipo lo tendríamos en el paso de la escuela tradicional a la escuela nueva.

Si estudiamos la manera cómo la formación social capitalista cristalizó en Europa y otras naciones, veremos cómo fué extendiéndose hasta imponer sus valores o cualidades; conjuntamente estimuló el avance de la ciencia y la técnica hasta crearle nuevas bases teóricas a la Educación.

La tesis-status era la escuela tradicional con sus cualidades idealistas, sus concepciones del niño como un adulto pequeño y sus relaciones unidireccionales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

De la confrontación de la tesis-status (escuela tradicional) que representó la

conservación, surgió la antítesis (Escuela Nueva) que fue el progreso o transformación cualitativa. La nueva realidad se fundamentó en la psicología evolutiva y en el deseo de superar los mecanismos unidireccionales, es decir, el autoritarismo entre la escuela y el niño.

Desde diferentes frentes, repartidos desde los psicosociales hasta los relacionistas-institucionales, fue surgiendo la nueva tesis que se denominó "Escuela Nueva". A nivel de la geno fueron surgiendo cualidades que estructuraron currículos hacia la creatividad, la libertad, la participación y el autogobierno. A la vez, en la práctica, fue promovida la utilización de nuevos métodos, técnicas y recursos.

La transformación descrita fue un proceso diacrónico lento (sin saltos), pero en el presente siglo nuevas tesis han cristalizado de manera sincrónica (con saltos) se interrumpe el proceso lento, mediante una revolución, y se crean las bases para la transformación; nos referimos al surgimiento de la Formación Social Socialista en diferentes continentes y/o países (U.R.S.S., China, Europa Oriental, Cuba, Vietnam y otros).

En estos casos las cualidades están dirigidas a formar un hombre multidimensional con un pensamiento dialéctico ganado para la transformación social. La imagen-objetivo es generar una nueva sociedad por medio de la conciencia de la realidad concreta.

El soporte filosófico es el materialismo-histórico, el tipo de cambio es el diacrónico-sincrónico dialéctico, y basado en una concepción neuro-cognoscitiva de la psique.

En síntesis, en todos los casos estudiados los proyectos son instrumentos de cambio constituyendo la parte operativa de los programas y planes del Estado; por ello el proyectista debe ubicarse en el contexto jurídico, planificador, institucional, epistemológico, filosófico y psicológico, para tener una idea clara del papel de su solución en la noción del cambio social.

A continuación volvemos con la teoría de Matus relacionada con las estrategias y los proyectos.

4. El Papel de los Proyectos

Para determinar el papel de un proyecto, debemos establecer su eficiencia política; evaluar su trayectoria y determinar su ordenación.

a. La eficiencia política del proyecto

Un proyecto puede ser eficaz para llegar a la imagen objetivo, es decir puede tener EFICACIA DIRECCIONAL, esto tiene importancia estratégica, sin embargo, un proyecto como el mencionado puede chocar con otras fuerzas y perder viabilidad; por tanto hay que estudiar su EFICACIA PROCESAL, lo cual significa buscar la una colocación más táctica en la trayectoria para lograr imponerlo al final.

b. La evaluación de la trayectoria y el proyecto

Consiste en establecer la trayectoria óptima en la red de caminos intermedios y finales.

c. Ordenación del proyecto

Existen dos criterios; en la planificación normativa, prevalece la relación beneficio-costos mientras que en la planificación de situaciones se toma en cuenta la mayor probabilidad de su ejecución. En este caso se puede acompañar con otros proyectos según los aspectos comunes a ellos:

P1 \cap P2

de este modo se le abre viabilidad hasta alcanzar la imagen-objetivo.

Existe un momento en la red en el cual la situación es muy inestable y si no se posee la fuerza necesaria para imponerlo se puede perder la vía óptima, en este caso los proyectos oponentes ganan la partida.

Debido a la importancia que tiene la teoría de Matus, así como su relación con la educación y los proyectos educativos, en este trabajo se establecen tres tipos de conclusiones.

1. Relativas a la teoría de Matus

- a. Desde el punto de vista teórico, el enfoque posee mucha claridad y delimitación del sistema-situación, los subsistemas, las estructuras y los fenómenos.
- b. Aspira ser un modelo político para la acción, es decir, rescatar la imagen de la planificación economicista y fenomenológica hacia un ámbito estructural y político.
- c. Reafirma la complejidad de los fenómenos sociales y sus múltiples determinaciones en base al motor de cambio: las contradicciones en lo estratégico y los conflictos en lo táctico.
- d. Su aplicación sólo va dirigida a la transformación del sistema capitalista y no deja información sobre su funcionamiento en las sociedades socialistas.
- e. La manera coherente de unir dos filosofías (el estructuralismo y el materialismo-histórico) pone en tela de juicio las concepciones dogmáticas y radicales que niegan la posibilidad de flujos paradigmáticos. Esas concepciones tienen más peso político que científico.

2. Relativas a la interpretación de la educación

- a. Permite ubicar la educación en el contexto general de las prácticas sociales (estructura cultural-ideológica)
- b. Establece con claridad que la estructura cultural-ideológica responde a la económica, pero a la vez puede generar cambios complementarios a ella, es decir, no plantea una relación indireccional.
- c. Ayuda a comprender los tipos de cambio y a inferir el papel de la educación en el proceso.

3. Relativas al diseño de proyectos educativos

- a. Como el campo de trabajo del proyectista es el educativo, y éste se encuen-

tra una fase de búsqueda de respuestas al " modelo dependiente de desarrollo " en Venezuela, se necesitan soluciones para los problemas que surgen en la fase de la genosituación, para esto el planificador debe diferenciar una innovación de una transferencia tecnológica para proponer soluciones factibles y concretas.

- b. Un elemento esencial es la noción de viabilidad. Los factores que mantienen la tesis-status se oponen al proceso anti-tesis, por ello los análisis de viabilidad procesal y direccional gestan una teleología no lineal que obliga al proyectista a evaluar la dirección, y las fuerzas contrarias al proyecto.
- c. La noción de totalidad concreta permite ubicar el problema en el contexto de prácticas sociales y dar respuestas integrales a la contradicción. Para ello el proyectista relaciona las dimensiones externas con las internas, dando un tratamiento diacrónico-sincrónico a las variables que definen el diseño.
- d. En este contexto teórico, la aplicación de técnicas está prelada por el fondo conceptual del proyecto, lo cual permite seleccionar las que sean pertinentes e innovar las que se consideren como transferencias.

BIBLIOGRAFIA

- Althusser, L., Ideología y Aparatos ideológicos del Estado Laboratorio Educativo. Cuadernos de Educación N° 9. Caracas, 1978.
- Baudelot Ch., y R. Estabiet La Escuela Capitalista Laboratorio Educativo. Cuadernos de Educación N° 10. Caracas, 1978.
- Bertalanffy, Ludwing-Von. Teoría General de Los Sistemas Editorial F.C.E., México, 1980.
- Churean, C. West. El Enfoque de Sistemas Editorial Diana, México, 1973.
- Domínguez, Carlos Modelos Matemáticos Universidad Central de Venezuela. Cendes, Caracas, 1975 (mimeo)
- Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, 1974

Hirschman, A.O. Ideologías de Desarrollo Económico en América Latina. Ediciones del Instituto, Buenos Aires, 1965.

Kosik, Karel Dialéctica de lo Concreto Editorial Grigalbo, México, 1976.

Matus, Carlos Planificación de Situaciones Editorial F.C.E., México, 1980.

Matus, Carlos Estrategia y Plan Editorial Siglo XXI, Bogotá, 1982.

Geeljanovsky, Mijail y otros. La Dialéctica y los Métodos Científicos Generales de Investigación (T.L.) Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1981.

Ferroux, Francois. Note sur la nation de "Pole de Croissance" (En) Economía Aplicada N°s 1 - 2, enero-Junio, IESA, Paris, 1955.

Rostow, W. Las Etapas del Crecimiento Económico Editorial F.C.E., México, 1952.