

16
46 1980 1983

REUNION TECNICA DE DIRECTIVOS DE PLANEAMIENTO
EDUCATIVO DE AMERICA LATINA
27 de junio-lo. de julio de 1983
Buenos Aires, Argentina

RTDPE 1983
Documento B-14



MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION



la situacion de la planificacion educativa en america latina y los nuevos desafios

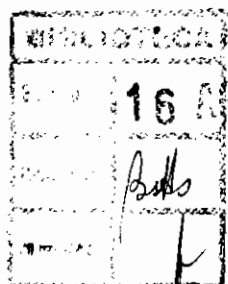
ALGUNAS IDEAS QUE INSTAN A CAMBIOS
SIGNIFICATIVOS EN LA PLANIFICACION
DE LA EDUCACION



(Versión preliminar, para análisis y
comentarios)



18360



16 MAR 1983

P R E S E N T A C I O N

INV 013027

SIG 6.1011
37.014.5

LIB 16

El presente documento expone las principales ideas desarrolladas por CINTERPLAN en los últimos años, con el ánimo de entregar estos conceptos al plano del análisis y la discusión de la comunidad educativa latinoamericana. Estamos en un proceso de generación y desenvolvimiento de nuevas conceptualizaciones en relación con el desarrollo de la educación, y coherente con nuestros objetivos institucionales y la dinámica de estudios y trabajo que se ha impuesto el Centro, se exponen al estudio y juicio crítico constructivo de los distintos estamentos o niveles de operación (directivos, técnicos, políticos, etc.) en que puede desagregarse, con propósitos de análisis, el fenómeno educativo.

El documento se presenta seccionado en dos partes con el fin de facilitar y diferenciar la profundidad de las reflexiones que acompaña a cada tema tratado. En la primera parte se presentan las 15 ideas principales que han motivado los esfuerzos institucionales de CINTERPLAN y en torno a las cuales se ha elaborado todo el "marco de referencia" que lo orienta a la acción. Estas ideas han sido separadas para su mejor comprensión - en ideas de carácter conceptual, de carácter estratégico y de carácter metodológico. En nuestro concepto, cada una de estas ideas y todas en su conjunto, constituyen aspectos y temas que inducen a modificaciones importantes en el Planeamiento Educativo.

En esta primera parte la exposición es breve y concisa, sacrificando tal vez comprensión en beneficio de la brevedad. En la segunda parte, del documento, se desarrollan más profundamente las ideas fundamentales de CINTERPLAN y se agregan otras que contribuyen a fundamentar y dar un marco

BIBLIOTECAS
16 AGO. 1983
Bills

P R E S E N T A C I O N

INV 013027

SIG

G. Fol
37.014.5

LIB

16

El presente documento expone las principales ideas desarrolladas por CINTERPLAN en los últimos años, con el ánimo de entregar estos conceptos al plano del análisis y la discusión de la comunidad educativa latinoamericana. Estamos en un proceso de generación y desenvolvimiento de nuevas conceptualizaciones en relación con el desarrollo de la educación, y coherente con nuestros objetivos institucionales y la dinámica de estudios y trabajo que se ha impuesto el Centro, se exponen al estudio y juicio crítico constructivo de los distintos estamentos o niveles de operación (directivos, técnicos, políticos, etc.) en que puede desagregarse, con propósitos de análisis, el fenómeno educativo.

El documento se presenta seccionado en dos partes con el fin de facilitar y diferenciar la profundidad de las reflexiones que acompaña a cada tema tratado. En la primera parte se presentan las 15 ideas principales que han motivado los esfuerzos institucionales de CINTERPLAN y en torno a las cuales se ha elaborado todo el "marco de referencia" que lo orienta a la acción. Estas ideas han sido separadas para su mejor comprensión - en ideas de carácter conceptual, de carácter estratégico y de carácter metodológico. En nuestro concepto, cada una de estas ideas y todas en su conjunto, constituyen aspectos y temas que inducen a modificaciones importantes en el Planeamiento Educativo.

En esta primera parte la exposición es breve y concisa, sacrificando tal vez comprensión en beneficio de la brevedad. En la segunda parte, del documento, se desarrollan más profundamente las ideas fundamentales de CINTERPLAN y se agregan otras que contribuyen a fundamentar y dar un marco

referencial teórico-práctico mucho más amplio y consistente para explicar los enfoques y conceptos innovadores que se proponen para replantear el planeamiento de la educación.

Como siempre, con este documento, CINTERPLAN deja abierto el "foro técnico" para la discusión, el análisis y los comentarios, y espera que los estudiosos e interesados en el tema, hagan sus observaciones que contribuyan a mejorar estas ideas y la acción futura sobre la educación.

Este documento ha sido elaborado por Marcial Olivares, funcionario del Centro, quien ha participado en la institución desde que ésta se fundara. Las ideas expresadas por el señor Olivares reflejan con bastante fidelidad la conceptualización y estrategia que ha servido de marco de referencia para la acción del Centro.

JORGE RIQUELME PEREZ

Director de CINTERPLAN

C O N T E N I D O

I. SINTESIS DE LAS IDEAS DESARROLLADAS POR CINTERPLAN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACION LATINOAMERICANA.

IDEAS DE CARACTER CONCEPTUAL

1. Búsqueda de nuevos estilos de desarrollo
2. Visión holística y enfoque sistémico
3. Enfoque ecosistémico para el desarrollo de la educación
4. Referencia del futuro en educación
5. Valores autóctonos y cultura popular

IDEAS DE CARACTER ESTRATEGICO

7. Proceso de síntesis del conocimiento sobre el desarrollo educativo latinoamericano
8. Relevancia de la investigación para el desarrollo de la educación
9. La regionalización educativa
10. Masa crítica de pensamiento
11. Participación en el desarrollo educativo
12. La cooperación horizontal

IDEAS DE CARACTER METODOLOGICO

13. Curriculum emergente
14. La investigación en enfoque ecosistémico
15. Microplanificación educativa

II. EL MARCO DE REFERENCIA DE REFERENCIA DE LAS IDEAS (Fundamentos teórico-prácticos)

1. Los nuevos estilos de desarrollo
2. Visión global y avances en el desarrollo de las ciencias
3. Planificación y planificación de la educación
4. El enfoque ecosistémico para el desarrollo de la educación
5. Referencia del futuro en la educación
6. Las variables exógenas del sistema educativo
7. Los valores autóctonos y la cultura popular

I. SINTESIS DE LAS IDEAS DESARROLLADAS
POR CINTERPLAN PARA EL DESARROLLO DE
LA EDUCACION LATINOAMERICANA

IDEAS DE CARACTER CONCEPTUAL

1. Búsqueda de nuevos estilos de desarrollo

Pese a los grandes esfuerzos hechos por los países latinoamericanos, en las últimas décadas, los modelos de desarrollo vigentes no lograron los resultados esperados en relación con las aspiraciones iniciales, ni siquiera tuvieron avances significativos en la superación de los grandes problemas que se pretendían resolver (crecimiento económico, mejoramiento de modos de vida, reducción de la dependencia, etc.) Aún más, en muchos países la situación tiende a agravarse y los problemas de dependencia, pobreza generalizada, desempleo, endeudamiento etc., se acrecientan en forma progresiva, como efecto de condiciones estructurales y de dinámica interna, y como efecto de la fuerte contracción que vive la economía mundial.

Frente a este marco de realidad, en el cual la educación ha estado inmersa, participando y contribuyendo a consolidar un modo de vida que nos aleja de la naturaleza y de nuestras propias necesidades, y muchas veces de manera más específica apoyando esquemas de desarrollo cuyos objetivos nunca se lograron, surgen inquietudes que impulsan a replantear la forma de compromiso de la educación con el desarrollo. No se trata de negar la vinculación entre el desarrollo y educación -obviamente son aspectos indisociados e interactuantes- sino que de analizar a la luz de los antecedentes históricos (evolución del desarrollo latino-americano y mundial) y en base a las nuevas conceptualizaciones científicas, cómo la educación puede ayudar de mejor forma al hombre y la sociedad.

En esta dirección surge actualmente una preocupación, distinta a las anteriores, que en vez de fijar la atención en

imágenes finales del desarrollo tradicional (modelos a seguir) pone énfasis en las formas o modos como se organizan y asignan los recursos con el objeto de resolver el interrogante: ¿Qué, para quiénes y cómo producir los bienes y los recursos? Es decir la búsqueda se enfatiza en los "estilos", modos de producir, organizar, distribuir, participar, asumir los bienes y la riqueza, y la forma como se administra la naturaleza, de modo tal que garanticen el desarrollo, realización plena del hombre y mejora progresiva de su calidad de vida.

En esta búsqueda de nuevos estilos, lo siempre vigente y presente en toda acción de desarrollo es el hombre, por lo tanto él, es la única garantía fiable para asegurar que el nuevo estilo sea realmente un proceso continuo de mejoramiento generalizado de la calidad de vida. Los modelos de desarrollo en la realidad, cualesquiera que ellos sean, nunca se alcanzan en plenitud - la mayoría está muy lejos de llegar a etapas significativas de satisfacción; por lo tanto el hombre "vive" y tiene sus vivencias más impactantes y prolongadas en los procesos por alcanzar objetivos. En consecuencia parece mucho más importante que antes los "procesos" de desarrollo, y consecuentemente - desde la educación - ayudar al hombre no para un modelo de vida que alcanzará en el futuro (preparar para el desarrollo) sino que ayudarlo a que viva "en desarrollo", es decir ayudarlo en el proceso mismo en que se está gestando su desarrollo individual y social.

Entonces en la necesaria vinculación entre desarrollo y educación se plantea un redimensionamiento y un cambio de énfasis. Lo más importante para la educación seguirá siendo el hombre, pero ahora poniendo énfasis en un "hombre y sociedad en desarrollo", en un hombre inmediatezado en un proceso que lo realiza y que debería satisfacerlo, al darle la convicción que está construyendo su vida y mejorando su sociedad con la aplicación plena de su potencialidad.

2. Visión holística y enfoque sistémico

Desde principio de siglo se viene acentuando una reacción notable contra la exagerada segmentación que se venía haciendo en los campos del conocimiento disciplinario. Aunque el sentido global, la visión de conjunto, es una vieja aspiración del hombre - esta inquietud está presente en casi todas las grandes corrientes de la filosofía - las ciencias en los últimos años se especializan cada vez más, bajo la presión e influencia de un modo de crecimiento que requiere y exige la información con fines de eficiencia y productividad económica.

En efecto, a nadie escapa que los fenómenos que preocupan al hombre y sus vivencias se manifiestan de manera integrada y global, y si bien es cierto, necesita diseccionar y analizar las partes del todo, si no logra la instancia de síntesis, esta realidad no es conocida en su integridad. En el campo de las ciencias sociales ésta ya es una premisa básica, no hay problema o tema que no se encuentre en una red de interacciones con otros temas o problemas, lo que viene a crear una realidad que es global, holística.

Este planteamiento es mucho más válido cuando se pretende estudiar la situación proyectada, "...en términos de futuro es necesario hablar de concepciones integrales, ya que los elementos intervinientes en el futuro son recíprocamente afectables y absolutamente interdependientes..." (1)

La visión holística (holismo, totalidad) pone énfasis en el todo resaltando los aspectos característicos y propiedades totalizadoras de un fenómeno u objeto de estudio, con atributos que no son deducibles del análisis o estudio se-

(1) Jorge RIQUELME - Educación y Futuro - Publicación CINTERPLAN 1982

parado de las partes. Por su lado el enfoque de sistema cuya premisa básica es también holística, es decir considera los fenómenos en su significación global, se detiene en el estudio de la condición dinámica de un sistema, considerando la interacción entre las partes interdependientes que constituyen la globalidad.

En este último enfoque se podría hablar de la totalidad dinámica, en que el estudio de cada parte no tiene significación sino se plantea bajo condiciones de autonomía/interdependencia con las otras partes y el todo.

El estudio del fenómeno educativo, complejo y multivariable, de connotaciones biopsico-sociocultural, que tiene asiento en una realidad objetiva (un ecosistema humano), requiere para su comprensión de nuevos enfoques y metodologías de análisis. Para CINTERPLAN, la noción holística, el enfoque sistémico y la concepción ecosistémica, la trasdisciplinariedad, etc., son elementos que están contribuyendo notablemente a una mejor aproximación al fenómeno mismo y están planteando nuevos desafíos a las disciplinas tradicionales y a toda la ciencia que de alguna manera aparece asociada a la educación.

3. Enfoque ecosistémico para el desarrollo de la educación

En el análisis de los problemas más cruciales de la educación latinoamericana, CINTERPLAN debió reconocer que cada vez que profundizaba en un tema o problema, necesariamente - para su mejor comprensión - debía abarcar otros temas y problemas, y estudiar las interacciones y condicionamientos que suelen darse entre situaciones socio-culturales complejas. Así progresivamente se fue llegando a una visión holística de la problemática educativa (ver punto 2, anterior); se llegó a determinar para la educación, más como elemento orientador que otra cosa - un síndrome generalizado de la "poca pertinencia de la educación en relación con las necesidades de los países y de la población a la que va dirigida" . Naturalmente que dentro de un contexto distorsionado la educación puede estar dirigida por pequeñas minorías o grupos de poder y ser perfectamente coherente con las aspiraciones y necesidades de esos grupos. Pero la falta de pertinencia de la educación se está planteando en relación con la mayoría de la población de un país y de las necesidades reales y legítimas que tiene una comunidad como nación. El diagnóstico, creemos que es válido dentro de la generalidad de las regiones, comunidades y localidades en que suele dividirse un país (este tema se analizará más adelante).

Las causas de esta falta de pertinencia pueden adjudicarse a múltiples factores concatenados que requerirían de estudio e investigaciones profundos. El tema está muy lejos de encontrarse agotado y abre campo a investigaciones de las más variadas disciplinas, aunque el buen criterio señalaría estudios transdisciplinarios; en todo caso el conjunto de

factores intervinientes que determinan la no pertinencia educativa debería ser objeto de estudios antropológicos, educativos, sociológicos, psicológicos, biológicos, ecológicos, etc.

El enfoque ecosistémico, para el análisis y el desarrollo de la educación surge como la respuesta más coherente desde el punto de vista teórico y metodológico. En efecto, en el marco referencial del ecosistema, el fenómeno educativo se evidencia no sólo con esencia cultural sino que estaría enraizado en la condición biológica del hombre y en consecuencia la educación sería un fenómeno de origen natural (uno de los universales del hombre), que ha adquirido las actuales características complejas como efecto de los condicionamientos determinados por la misma cultura que sirve. Una cultura dicotomizada en que el hombre se separa de la naturaleza y se olvida de su condición biológica, creando una civilización que a ratos parece querer destruirlo. Es decir, al perder su esencia natural, la educación habría contribuido a la consolidación de muchos de los problemas que aquejan al hombre moderno (consumismo, alienación, transculturación, aculturación, polución, pérdida de identidad, impersonalidad, indiferencia social, etc.).

Se ha dejado un tanto de lado la denominación ecológica del enfoque por la distorsión biologista que suele tener este concepto para algunos tradicionalistas, y por eso ahora se estima oportuno proponer el nombre de "enfoque ecosistémico", por la significación que tiene el ecosistema humano que sería la unidad de análisis global de toda actividad del hombre y especialmente de la educación, y por la connotación sistémica que involucra (énfasis en la intervención de las partes en función del todo).

En síntesis el enfoque ecosistémico plantea analizar el fenómeno educativo asentado en el ecosistema humano , y enfrentar su comprensión, planeamiento y praxis en términos transdisciplinarios, en una visión integrada (holística) por lo menos biosico-sociocultural.

El desafío primario que surge para el planeamiento de la educación, es reincorporar la educación al habitat humano, y usar todos los recursos que éste tiene para hacer de la educación un proceso continuo, dinamizado y de autoperfeccionamiento sostenido , es decir un "habitat que educa".

4. Referencia del futuro en educación

"La educación es una actividad cuyos resultados se proyectan esencialmente hacia el futuro en el sentido que la acción tendrá vigencia en el horizonte de largo plazo. La educación no trabaja para mañana ni para pasado, lo hace solamente para el largo plazo" (1). Es evidente que aunque hay y ha habido preocupación por el futuro desde la educación, existe una serie de valores, principios, metodologías, instituciones, etc, que a pesar de su reconocida obsolescencia son mantenidos y transmitidos persistentemente por los sistemas educativos. Es un buen campo para que la investigación, profundice y ponga sus esfuerzos en el análisis de las causas y factores que se oponen al cambio, tanto desde la sociedad como en el sector.

(1) Jorge RIQUELME - ob. cit.

La educación ha vivido también la época de las proyecciones y estimaciones futuristas, aunque, como se señala en otra parte de este estudio, siempre tuvieron un marcado rasgo cuantitativo. Se mejoraron las proyecciones de matrícula, de población en edad escolar, de flujo de estudiantes y los correlacionados recursos para atenderlos, sin embargo en las proyecciones cualitativas el déficit fue casi total. ¿Cómo plantear una educación al largo plazo, si es imposible la proyección de la sociedad en su totalidad?

En la década del 80, ya estaba claro que las metodologías de proyección(impecables en los cálculos) no funcionaban bien en la realidad, y que las pocas variables posibles de estimar como relevantes para pronosticar acontecimientos de futuro, muchas no perduraron en el tiempo y las que alcanzaron a la etapa cronológica de la proyección ya no eran relevantes a la nueva circunstancia. Esto sucedió en la proyección de los mercados de trabajo, que dieron base a los estudios de recursos humanos, y a los esfuerzos educativos que a la postre no tuvieron ninguna significación.

Como ya se ha dicho, la velocidad de cambio, tanto cuantitativo como cualitativo, en la sociedad moderna, es vertiginosa (progresión geométrica) y que tal condición hace prácticamente imposible - con las metodologías conocidas hasta la fecha - toda predicción o imaginación proyectiva con algún grado satisfactorio de éxito. Pero si no estamos preparados científicamente para conocer la sociedad del futuro, por lo menos podemos tener la pretensión de conocer las ca-

racterísticas actuales de la educación y conocer algunas variables o factores presentes que definitivamente *no van a* funcionar (o no tendrán relevancia en el futuro próximo).

En un enfoque de futuro, lo que vendrá es incierto e ignoto en lo substancial, tal vez podamos vislumbrar a través de metodologías tradicionales algunos aspectos o variables que tengan relevancia futura. En relación con la educación lo asible de tal futuro por una parte, es el niño mismo, como ente que prevalece en estas dos instancias (presente-futuro) y que evidentemente transitará a través de su desarrollo siendo objeto de cambios significativos, pero no trascendentes; seguirá siendo un ser pensante capaz de motorizar y motorizarse a sí mismo para dar adecuada respuesta a las condiciones que le planteen su entorno. Por otra parte, el otro aspecto que es asible, con breve persistencia, casi instantánea pero en alguna medida asible, es el presente, el cual constituye innegablemente el preámbulo del futuro y la base cognoscitiva más posible de aprehender en relación con éste. Por esta razón lo oportuno parece actuar sobre el presente con la certeza de que se está consolidando (haciendo) futuro, es decir un enfoque de futuro dirigido al proceso de toma de decisión parece ser más útil y realista.

5. Valores autóctonos y cultura popular

Lo que caracteriza básicamente a los nuevos estilos de desarrollo planteados hasta aquí, es la nueva consideración del elemento humano, que no se educa para el desarrollo sino que "en el desarrollo". Y como se ha señalado, el hombre mismo es la única garantía que el desarrollo sea continuo

autosostenido y perfectible permanentemente. En una analogía simple con la educación, podemos sostener también que ésta, como proceso social debe ser continua, de desarrollo autosostenido y de perfeccionamiento constante. En tal consideración la cuestión de los "valores autóctonos viene a tomar la mayor relevancia, sin que por ello se desconozca la importante innovación generada a este respecto en el campo de la antropología (1). En efecto, los valores autóctonos son la expresión más veraz de las formas de pensamiento prevalecientes en una cultura o grupo humano y aquellos constituyen - por lo tanto - la base primaria de cualquier esfuerzo educativo que se quiera desarrollar con éstos. Sin duda también, que desde los valores autóctonos, fácilmente pueden deducirse los valores vigentes y los intereses predominantes que el grupo humano se ha preocupado por mantener y transmitir, a veces a contrapelo de valores de culturas hegemónicas; el conocimiento del sentido y relevancia que da el grupo humano a estos valores, plantea desafíos serios a los esfuerzos por planificar el desarrollo del currículo.

Por otra parte el reconocimiento de lo anterior ha desencadenado un reconocimiento de la heterogeneidad de la cultura humana, como una realidad innegable y un fenómeno que con-

(1) En antropología moderna, la lógica y estructura de pensamiento del hombre es universal, pero no todos los hombres piensan de la misma manera ni sobre las mismas cosas, lo que habría dado origen a las manifestaciones culturales diferentes.

centra esfuerzo investigativo, que nunca había tenido en este enfoque. Ya no se trata del estudio del "buen salvaje" medido y comparado con los patrones de una "cultura superior" sino del estudio de otra manifestación cultural, con estadios de desarrollo cultural diferenciados dentro de una concepción universal del hombre. Y por lo tanto con manifestaciones educativas también distintas, que pueden haber tenido mayor o menor éxito en sus funciones de desarrollo del educando, de reproducción y recreación cultural (u otro rol que le haya asignado el grupo humano); esto nos induce finalmente a la aceptación y estímulo de una suerte de heterogeneidad educativa, contra la tradicional homogeneidad educativa cuya acción avasalladora y transculturizante recién empezamos a percibir en toda su dramática realidad.

En un sentido muy parecido, sobre los mismos fundamentos señalados anteriormente, ha surgido la preocupación por la "cultura popular", la que tradicionalmente estuvo segregada de los estudios e investigaciones hechas por los defensores de las culturas hegemónicas (a veces llamados también sectores modernos de la sociedad), quienes han condicionado la educación aislándola de la participación cultural de los grupos detentadores de la cultura popular (muchas veces llamados sectores tradicionales o marginales) (1). Sin duda que la legitimación de esta cultura y su consideración en el desarrollo educativo, junto a los otros aspectos señalados, constituye actualmente uno de los más serios desafíos para el planeamiento de la Educación, ya que su innegable

(1) Sergio Nilo - Responsabilidad de la planificación educativa en la integración de la cultura popular a la educación - Revista Interamericana de Desarrollo Educativo N° 84 - Año 24 - 1980 Washington D.C.

valor sico-social y antropológico abre un vasto campo de estudios y acciones, para superar la secular crisis de identidad que tan patéticamente afecta a la población latinoamericana.

6. Variables exógenas del sistema educativo

Planteada la educación desde una perspectiva global (holística), y centrada en el individuo y la sociedad, ambos tomados como sujeto dual, indisociables para el análisis y la praxis de la función educativa, no podía escapar a la atención de CINTERPLAN aquellos problemas que aparentemente no se vinculan a la educación misma, pero que innegablemente bajo la conceptualización sistémica son parte del contexto donde la educación entrega su producto, y desde el cual recoge su validez funcional. Por lo tanto los aspectos exógenos al sistema educativo, en los trabajos de CINTERPLAN adquieren relevancia y significación sistémica: por un lado como aspectos interactuantes con la educación y la sociedad (connotación social de la educación) y por otro lado como condicionamiento de los resultados de la educación en los procesos de enseñanza-aprendizaje (connotación didáctica o pedagógica de la educación).

Los primeros esfuerzos en esta dirección se encaminaron a los estudios del empleo, la pobreza, la regionalización global y educativa, la ecología, la inteligencia, etc.. Todos tomados interactuantes entre sí y contribuyentes e interdependientes al desarrollo global de la sociedad. Los "conceptos totalizadores del "nuevo estilo de desarrollo".

la falta de pertinencia de la educación, la disfuncionalidad biosico-sociocultural de los esfuerzos educativos, etc., han sido los patrones analíticos constantes que orientan los estudios.

Las conclusiones que se derivan de estos trabajos, son adicionales a las conclusiones que plantean cambios significativos en los modos de vida. Estas conclusiones tienen carácter estratégico, en cada uno de los estudios específicos que CINTERPLAN ha realizado con las llamadas variables exógenas del sistema educativo.

En efecto, en relación con el empleo, constatada cualitativa e históricamente que las estructuras del mercado de trabajo tienen en latinoamérica características de heterogeneidad y segmentación, y que por otra parte, empíricamente se ha comprobado que las predicciones que sobre ellos se hicieron no tuvieron significación real (el comportamiento de los mercados de trabajo son impredecibles), se llegó a la conclusión que: la deseada vinculación entre educación y empleo es muy precaria. Actualmente ya no se piensa en esta vinculación como no sea con sentido estratégico (a largo plazo) y no para satisfacción de modelos o planes específicos sino como preparación global en relación con un nuevo concepto de trabajo, con énfasis en su carácter de función social. El sector no-formal de la educación - por ahora - parece estar dando respuesta mucho más oportuna y funcional a los requerimientos puntuales que pueda plantear el desarrollo.

En relación con la marginalidad los estudios orientados estratégicamente, más que a los aspectos teóricos, a los aspectos operacionales y funcionales con miras a contribuir a la solución de este flagelo desde la educación, han llegado a

una caracterización que puede orientar a la acción. En efecto, los más relevantes estudios establecen que: la brecha entre marginados y no marginados se acrecienta progresivamente; el fenómeno de la marginalidad -acentuado por la industrialización - se ha institucionalizado determinando una CULTURA DE LA MARGINALIDAD (con valores, normas, principios propios), y que la marginalidad ha venido reproduciéndose de generación en generación. (1).

La conclusión general para el problema del empleo como para el de la marginalidad, es que sin un concierto social homogéneo sincronizado y constante, ambos problemas - que indudablemente marchan asociados en el que los sufre - no podrán ser resueltos desde un sector de la sociedad (menos desde el sector educación. La educación sólo puede contribuir significativamente, a un esfuerzo mancomunado que comprometa a la sociedad en su totalidad.

(1) FRANCISCO SUAREZ - Educación y Pobreza -
Publicación CINTERPLAN

7. Proceso de síntesis del conocimiento sobre desarrollo educativo latinoamericano.

Una de las primeras preocupaciones de CINTERPLAN al iniciar sus primeros años de vida fue dar buen norte a su reflexión y su accionar institucional. La gran cantidad de información que existe en relación con los problemas de la educación, no sólo a nivel país, sino en organismos internacionales e instituciones universitarias, hace difícil asomarse por derrotero seguro a la problemática del desarrollo educativo.

Un buen cuerpo de ideas empezó a ordenarse en términos críticos en torno a la conceptualización de Desarrollo Educativo, que operacionalmente se dio CINTERPLAN para su propia orientación. En la concepción del Centro, el Desarrollo Educativo tiene sentido sistémico, global y dinámico, al considerarlo como "el proceso continuo, autogenerado en cada país, abierto al cambio, de retroalimentación y perfeccionamiento permanente, como efecto de la validación y evaluación de sus preceptos y estrategias en la aplicación sobre la realidad integral que lo genera". (1). Tal conceptualización permitió ordenar, en un todo regional y partes nacionales, cada situación problemática, respecto del complejo proceso educativo. Por otra parte dentro de la natural autonomía problemática (si podemos decirlo así), cada país manifestaba una interdependencia con la problemática global de la región. Desde este enfrentamiento analítico

(1) BASES DE UNA ESTRATEGIA PARA LA ACCION DE CINTERPLAN
Elementos de un marco referencial teórico-práctico.
Publicado 1980.

surgió la necesidad para el Centro, que pensamos es de igual validez para cada país, de hacer una codificación selectiva de la información (documentación y otros) más relevantes en relación con el desarrollo de la educación de latinoamérica. Tal información lograda a través de un proceso de recopilación y decantación continua, despojada de datos y antecedentes irrelevantes, iría constituyendo el diagnóstico de la educación, actualizado en forma iterativa y mejorado analíticamente en aproximaciones sucesivas.

Dentro de la información integrada y selectiva sobre el desarrollo educacional de cada país y de la región, se evidencian dos aspectos que adquieren especial importancia estratégica para cualquier esfuerzo educativo que se pretende efectuar. El primero referido a los aspectos de dinámica socio-política que presenta una nación y que hace posible (y hasta probable) cambios significativos a los cuales puede contribuir la educación. El segundo aspecto referido a los "espacios políticos" que evidencian una voluntad de tomar decisiones, dentro de ciertos parámetros ideológicos o partidistas. Ambos aspectos son cruciales para determinar viabilidad de las acciones educativas.

En relación con la problemática educativa latinoamericana CINTERPLAN, se abocó al estudio de estos "espacios políticos" puestos de manifiesto en las reuniones internacionales de Ministros y altos dirigentes de la comunidad regional. Estos son elementos que afinan el conocimiento sobre la situación del desarrollo educativo y la viabilidad de los cambios deseables.

8. Relevancia de la investigación para el desarrollo de la educación

La investigación es considerada como un insumo básico para el planeamiento del desarrollo educativo, pero no la investigación ortodoxa, clásica, que siendo importante no es oportuna ni funcional a la toma de decisión. La realidad de la dinámica social y la consideración del fenómeno educativo en toda la nueva conceptualización de frontera (enfoque holístico, ecosistémico, transdisciplinario, futurista, etc.), exigen productos y procesos de investigación diferentes a los que tradicionalmente hemos desarrollado. Esto plantea cambios substanciales en la determinación de los fenómenos e temas objeto de la investigación como en las metodologías de aproximación a la realidad objetiva; las respuestas no son tan fáciles y sin duda habrá que recorrer un largo camino en la búsqueda de esta nueva metodología y temática para la investigación.

Una de las conclusiones más importantes se refiere al sentido elitescos que siempre tuvo la investigación, cobijada en los aleros universitarios y/o grandes institutos. La investigación como función humana, la deben practicar todos los seres humanos, guardando las respectivas distancias en relación con la profundidades y relevancia de los productos que pueda entregar una persona (o un colectivo), respecto de un problema de estudio. En este sentido, y especialmente en educación se debe fomentar un proceso de democratización de la investigación que contribuya a dar conocimiento y tomar conciencia de los problemas educativos a toda la comunidad.

El tema es de dimensiones insospechadas y hace necesario orientar esfuerzos múltiples para profundizar en el sentido señalado. Un principio de estudio innovador en este campo, especialmente importante para la educación, lo constituye la investigación en enfoque ecosistémico, o investigación ecológica (1) que pone de relevancia la dinámica de relaciones entre el hombre y su entorno, donde la educación cumple un rol funcional-vital.

9. La regionalización educativa

La regionalización global y en especial la regionalización educativa, aparece como una constante vigente en pleno desarrollo - desde hace algunos años - en la casi totalidad de los países del continente, lo que permite sostener que tal proceso surge como una respuesta a la problemática educativa, de características propias, autóctonas, y funcional a la realidad de los países latinoamericanos.

Aunque para la mayoría de los países la regionalización surge como una necesidad de mejorar el uso de los recursos y optimizar los procesos generales de administración, adquiere con el curso del tiempo connotaciones mucho más profundas para el desarrollo de la educación y de la sociedad en general. La regionalización educativa se plantea básicamente como el proceso de distribución armónica del desarrollo educativo (igualdad de oportunidades) y de mejoramiento de la calidad educativa, es decir búsqueda de una estrecha pertinencia con la realidad (ecosistema) de aplicación. Es un acercamiento

(1) Urie BRONFENBRENNER - Ecología experimental de la Educación - Universidad de Ithaca - New York - 1978

de la teoría y práctica a la situación fenomenológica en que se desarrolla la acción (proceso de enseñanza-aprendizaje), dentro de la consideración global de una educación local, regional o nacional.

Dos conclusiones fundamentales se han derivado de los trabajos realizados por CINTERPLAN en relación con regionalización educativa. La primera señala que el proceso no es cuestión de eficiencia y eficacia administrativa sino que involucra una nueva concepción de planeamiento y de administración social. La segunda señala que la regionalización de un sector (educación, salud, etc.) se logra en la medida que está incorporada a un proceso global de regionalización nacional.

En la visión global de CINTERPLAN, la regionalización posibilita el desarrollo integral de la comunidad (nacional, local, etc.) y facilita la revitalización natural y antropológica del fenómeno educativo al llevar los análisis y su planeamiento al ámbito sostén físico primario en que se desarrolla el proceso, el "habitat humano", que es la instancia dinámica básica de la que surgen las vivencias y experiencias educativas, de todos los elementos que intervienen en el fenómeno de la educación.

Se han establecido tres categorías de ideas (conceptuales, estratégicas y metodológicas) con la intención de presentar la conceptualización básica de CINTERPLAN - por lo menos las ideas más importantes de su marco de referencia institucional- siguiendo cierto orden orientador. Este orden no es espontáneo del todo, va que pretende llevar a los estudiosos del tema que siguen la lectura - en un proceso inductivo - desde los temas más abstractos y generales (teóricos si se quiere) a los más políticos y puntuales. De algún modo, para la mejor comprensión del proceso de pensamiento, avanzar por los mismos derroteros analíticos que ha seguido CINTERPLAN en los últimos años. Aunque en realidad, todo este cuerpo de ideas - como se ha dicho antes - se ha generado fundamentalmente de un enfrentamiento teórico-práctico con la realidad educativa de latinoamérica, surgiendo como un proceso dinámico (que en nuestro concepto debe ser persistente y continuo) de recopilación de información, intercambio de ideas con especialistas de los países, estudios e investigaciones innovadoras reuniones y eventos internacionales y actividades múltiples de cooperación horizontal, como la hemos planteado en páginas anteriores. Pero tal vez la más importante dentro de las fuentes de conocimiento indicadas, ha sido la propia reflexión institucional apoyada y fundamentada en la "evolución y maduración de las ideas, fruto de la propia experiencia de CINTERPLAN" (1).

Llegado a este punto de la presentación de ideas que presumimos motivan a cambios en el planeamiento educacional latinoamericano, correspondería explicitar ciertas metodologías o cuerpo de técnicas afines que pudieran contribuir a hacer realidad los conceptos alcanzados como conclusiones y funda-

(1) Bases de una estrategia para la acción de CINTERPLAN
Publicación 1980

damentos de acción innovadora. Y es que justamente hemos llegado a la "parte más significativa del desafío", al planeamiento educativo latinoamericano ¿Cómo hacer para traducir nuestros conceptos, nuestro modo de ver y comprender la realidad de la región, en acciones educativas concretas? ¿Cuáles serían esas acciones y cómo desenvolverlas de tal manera que nos den la convicción de que hemos conseguido el mejor método, de acuerdo a los fundamentos planteados?

He aquí el gran desafío para el planeamiento de la educación, he aquí el desafío metodológico e instrumental al que hay que abocarse.

Adelantando algunas ideas sobre metodologías innovadoras que comienzan a emerger de la realidad educativa latinoamericana, mencionaremos tres, que en los trabajos de CINTERPLAN empiezan a ser objeto de preocupación.

Curriculum emergente - Curriculum como un concepto dinámico (que emerge) generado dentro de una realidad compleja y global (holismo) de múltiples variables biosico-socioculturales interdependientes (enfoque ecosistémico), en la cual el hombre no se introduce, sino que se considera como parte de ella y con capacidad de modificarla. Es decir el curriculum pasa a constituir una dinámica o proceso social, mediante el cual se "selecciona y decide que elementos culturales (valores, conceptos, técnicas, etc.) se estiman importantes para incorporarlos en programas educativos". (1) Dentro de esta concepción la definición de los elementos culturales corresponde a la comunidad (nacional, regional, y local), que es la entidad que vive la educación y

(1) Yolanda ROJAS - La cultura, la educación y el curriculum de los latinoamericanos. Documento Universidad de Costa Rica

tiene el patrimonio de orientar su propio destino. Naturalmente la operativización de tales ideas implica preparación de las personas que intervienen, preparación de las condiciones para la participación en educación y elaboración de los mecanismos sociales que la hagan posible.

INVESTIGACION EN ENFOQUE ECOSISTEMICO

La investigación en educación ha seguido los esquemas tradicionales de la investigación científica pura. En nuestro enfoque se pretende innovar desde la de etapa de definición de los "objetos de investigación" hasta las metodologías que se desarrollan en ella.

Siendo este tema profundamente complejo y desafiante a grandes y sostenidos esfuerzos, sólo plantearemos algunas cuestiones que habría que tener presente en la "nueva investigación educacional":

- La educación una dinámica compleja con connotaciones biológicas, psicológicas, sociales y culturales (entre otras).
- El hombre y por lo tanto la educación, no puede comprenderse en su integridad sino se estudia asociado a su entorno inmediato (ámbito básico). Condición necesaria pero no suficiente.
- Es necesario cambiar los criterios de validación científica de las investigaciones educativas o por lo menos introducir otros, como la validación ecológica o ecosistémica.
- La investigación y la evaluación educativa no puede ser conductual, solamente puesto que estarían restringiendo la educación sólo al logro de conductas, desconociendo el análisis fenomenológico de la educación que involucra a todos los inter-

vinientes en el proceso y la situación ambiental (1).

- La investigación debe profundizar en la "transición del desarrollo" del educando "cambio existencial" o "hombre en desarrollo" como se señaló anteriormente, que es típicamente la condición de vida de cualquier educando.
- Investigación sobre objetivos existenciales del educando, calidad de vida, medios de comunicación social, amistad, relaciones humanas, problemas de la niñez y la adolescencia, sexo, etc..
- Investigaciones sobre "transición de desarrollo" y génesis de expectativas de calidad de vida.
- Estudios, teorías e instrumentos que permitan a los educandos interpretar como funciona su comunidad y sociedad en general y los prepare para la modificación positiva.
- Estudio de estructuras y mecanismos de participación en educación, que aseguren el aprovechamiento de todo el potencial humano en la búsqueda de nuevos estilos de desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida.

MICROPLANIFICACION EDUCATIVA

Después de algo más de tres décadas de planeamiento educativo en que se puso énfasis - tal vez influido por el desarrollo del planeamiento macro-económico - en la organización y racionalización de los recursos nacionales preferentemente, se empezó a hacer evidente que a nivel de localidad e institución, la metodología del macro planeamiento no daba buenos resultados. Siempre llegado desde la economía, apareció en educación el término de la "micro planificación educativa" y por mucho tiempo se adjudicó tal expresión a los trabajos del planeamien

(1) Urie BRONFENBRENNER - ob. cit.

to relacionados con la institución escuela y al currículo, en su expresión más puntual (contenidos y metodología de enseñanza-aprendizaje).

En un concepto más amplio y actualizado, la microplanificación se asocia ahora a la planificación de la educación a nivel de unidad social básica (núcleo educativo, comuna, localidad, etc.). Pero dentro de la conceptualización de CINTERPLAN, la micro planificación sería la preocupación planificativa a desarrollar a partir del fenómeno educativo que se dinamiza en un "ecosistema humano".

A la fecha se han desarrollado muchas técnicas con relativo éxito (dentro de ciertos objetivos puntuales) en los ámbitos locales de la educación. El desafío actual es integrarlas en la concepción que hemos desarrollado en este documento, y continuar - junto a nuevas técnicas e instrumentos - desarrollando toda una metodología de microplaneamiento educativo que sea eficiente y eficaz a los propósitos generales del desarrollo de la educación.

II. EL MARCO DE REFERENCIA DE LAS IDEAS
(Fundamentos teórico-práctico)

1.- BUSQUEDA DE UN NUEVO ESTILO DE DESARROLLO.

Durante la década de los años setenta, en el ambiente educativo latinoamericano, se hacía evidente una gran preocupación de los países por alcanzar una significativa vinculación entre los sistemas educativos nacionales y los proyectos o planes globales de desarrollo. Numerosas son las investigaciones, programas, proyectos y eventos que se realizan, tanto a nivel nacional como internacional, motivados por propósitos de mejoramiento de los sistemas educativos en función de incorporar la educación al proceso global de desarrollo que implementaban los países de la región.

Sin embargo, paralelo a este afán por hacer cada vez más funcional la educación a los requerimientos que los modelos de desarrollo vigente planteaban al sector, se hacía evidente también -cada vez más intensamente un fuerte sentimiento de inquietud y una percepción progresivamente más clara- que los esquemas de crecimiento -que motorizaban los países, no parecían dar real satisfacción a las demandas más justas que planteaba el Hombre latinoamericano, social e individualmente considerado.

La adaptación cerrada de los sistemas educativos, a los modelos de desarrollo que supuestamente producirían el despegue económico de los países de la región, comenzaba a ser cuestionada

Desde todos los ángulos de la sociedad y en especial de los ámbitos educativos, se hacía manifiesto un desaliento generalizado en la relación con las ventajas asigna-

das a los modelos de desarrollo vigente hasta la época en casi toda la región latinoamericana. Ya no era tan claro y aceptable considerar como una de las causas importantes del sub-desarrollo la poca preparación tecnológica y el bajo nivel educativo general que tenía la población de los países que aspiraban a mejorar sus niveles de desarrollo; ni era tan aceptable ya responsabilizar a la educación, por los problemas que se estaban generando en la sociedad como resultado de los esfuerzos de las últimas décadas por seguir los modelos hegemónicos de desarrollo industrial.

En las palabras de Noel Mc Ginn surge la advertencia: "Ahora nos damos cuenta de que los problemas de desarrollo, que nos imaginábamos se solucionarían por la educación adaptada, son causados fundamentalmente por las estrategias económicas a las cuales pensábamos adaptarnos" (1); aunque esta reflexión preventiva para la educación, en muchos países de latinoamérica llegaba tarde. En efecto, varios países habían iniciado a partir de la segunda mitad del siglo -y algunos antes- grandes reformas educativas que reorientaban los sistemas de educación a la formación de los supuestos recursos humanos que los planes de desarrollo requerían. La realidad de las últimas décadas, se encargó de poner en evidencia - que los problemas de la sociedad no son resueltos desde el sector educación solamente, ni mucho menos con visiones utópicas de que la educación todo lo envuelve y todo lo resuelve; por el contrario, en una postura mucho

1) Noel Mc Ginn, Investigación y Planeamiento Educativo para el cambio en Latinoamérica. Publicaciones CINTERPLAN. Serie de Estudios e Investigaciones. Caracas, Venezuela, 1980.

más cabal, se extiende ahora la idea que la educación - sigue constituyendo un elemento altamente significativo en cualquier estrategia de desarrollo, por su producto y proyección en el largo plazo, pero indiscutiblemente no constituye "per se" un elemento táctico que contribuya a resolver los problemas coyunturales de nuestras sociedades, los cuales tradicionalmente, han motivado las decisiones de los dirigentes nacionales sobre el sector.

Pese a la vehemencia con que los países centraron sus esfuerzos en el crecimiento económico, los problemas endémicos del sub-desarrollo se mantuvieron presente y en muchos casos crecientes en las dramáticas realidades de - los países de la región. La inflación, el creciente endeudamiento exterior, la creciente dependencia de capital y de tecnología extranjera, la injusta distribución - de ingreso (en algunos casos en evidente proceso de deterioro), la contaminación ambiental, el agotamiento de los recursos naturales, el desempleo y sub-empleo institucionalizado, la marginalidad y pobreza, las migraciones masivas (campo- ciudad y en busca de oportunidades de empleo a otros países); todos estos aspectos sumados a la persistente contracción económica actual, han puesto en tela de juicio la "aparente garantía" que pretendían dar los modelos de desarrollo para predisponer a - los demás sectores a incorporarse a un carro que llevaba a buen destino. Aunque hace ya poco más de un par de décadas, dentro de estos esquemas de desarrollo, comenzó una seria preocupación, por prestar mayor atención a

los aspectos sociales (salud, vivienda, seguridad social educación) -en esta consideración el sector educación - alcanza una expansión cuantitativa sin precedente- la situación del sub-desarrollo latinoamericano no mejoró substancialmente; más aún, se polarizó más la pobreza y la riqueza, crecieron los grupos marginados de la producción el consumo y la cultura, y se acentuó la marginalidad urbana, y el desempleo. Se empezó a reconocer entonces que los problemas sociales no eran solo situaciones de rezago o carencias, sino que estaban determinados en gran medida por las estructuras económico-sociales imperantes que requerían de modificaciones profundas. Posteriormente en la década del 60, se reconoció también la necesidad de una redistribución de poder, de la riqueza y de la tierra, (1) lo que obviamente implicaba transformaciones políticas significativas, que difícilmente podían ser alcanzadas dentro de los esquemas de la dinámica social vigente en la mayoría de los países del continente.

En el sector educación empiezan a surgir nuevas consideraciones. Siendo ahora importantes las metas del desarrollo, como nortes orientadores que pueden llegar a alcanzarse o no (la historia latinoamericana aún no registra modelos exitosos), lo es mucho más la forma "el estilo como pretende alcanzarse mejores niveles de progreso humano. La consideración anterior es perfectamente coherente con la naturaleza del fenómeno educativo que nos ha llevado a reconocer su valor más estratégico que táctico, en relación con el desarrollo integral. En esta forma, reconociendo el sentido funcional de la educación al desarrollo global, se plantea a aquella claridad

(1) Alianza para el progreso.

ficar su contribución estratégica para éste.

¿Pero qué desarrollo? ¿El modelo vigente que nos ha traído a esta situación de carencia e insatisfacción generalizada? ¿Para pretender qué forma de vida? ¿Mediante qué medios? ¿Con qué recursos? En resumen, de qué modo? ¿En qué estilo de desarrollo?. Sin duda que será la dinámica social de cada pueblo la que determine y dé respuestas a estos interrogantes, pero la educación -sin duda alguna- puede contribuir a encontrar este "estilo de desarrollo" que satisfaga la concepción de hombre y de la sociedad a que se aspira en un momento histórico.

Si entendemos por estilo de desarrollo de la forma más general y sintética como: "la manera en que dentro de un determinado sistema se organizan y asignan los recursos humanos y materiales con el objeto de resolver los interrogantes sobre qué, para quiénes y cómo producir los bienes y recursos" (1), cabe preguntarse si existe objetivamente un estilo de desarrollo claramente definido en la realidad de los países latinoamericanos y si -por el contrario -fuera de algunos sistemas perfectamente definibles-no constituye esta categoría de hecho una compleja caracterización socio-económica, en la cual coexisten estilos muchas veces contradictorios, que se dinamizan en una suerte de juego social, en que por instancias estos estilos son predominantemente ascendentes o decadentes.

(1) Aníbal Pinto. "Notas sobre los estilos de desarrollo en América Latina. Revista CEPAL. Primer semestre, 1976.

"Cada estilo nacional real evoluciona a través de contradicciones y luchas entre fuerzas sociales, nacionales e internacionales que tratan de imponer o defender sus propias maneras de resolver los interrogantes del desarrollo" (1), en este sentido puede aplicarse el concepto de "estilo de desarrollo" a lo que es en la realidad y su cuestionamiento crítico permitiría dar las bases para lo que debe ser. Pero esto sería caer en un planteamiento normativo, que implica necesariamente patrones de evaluación ideológico-político para determinar que es lo que hay que cambiar y cuales son los nuevos patrones que van a sustituir a los de los estilos cuestionados. Para la educación entonces surge la necesidad de orientar su esfuerzo, de manera tal, que pueda contribuir a la búsqueda de un "nuevo estilo" de desarrollo"(2) que superando los aspectos estructurales que sostienen y consolidan tradicionales modos de vida, pue

(1) La interacción entre los estilos de desarrollo y el medio ambiente en América Latina. Oswaldo Sunkel. Edit. Soc. Venezolana de Planificación. Caracas.

(2) "Coincidiendo con las críticas a los estilos de desarrollo vigente en la región en las últimas décadas, cuyas características has determinado:

- Una mayor dependencia de los centros hegemónicos mundiales;
- Un crecimiento económico inorgánico sin una complementaria distribución de la riqueza.;
- Un insuficiente desarrollo social expresado en un aumento del desempleo y sub-empleo, la reducción y deterioro de los servicios básicos y un ahondamiento de la brecha de las desigualdades sociales;

Surge la imperiosa necesidad de asumir un nuevo estilo de desarrollo - por parte de los países de la región. Este nuevo estilo deberá luchar por el establecimiento de un nuevo orden económico internacional y por la realización plena del hombre y la sociedad, en el marco de una justa distribución de los bienes sociales y la superación de las desigualdades mediante la satisfacción impostergable de las necesidades fundamentales de la población..."

Del documento: Desarrollo de la Educación de la Década del 80. En el marco conceptual de las últimas reuniones internacionales. Informe Final del Taller del mismo nombre realizado por CINTERPLAN y el Gobierno de Ecuador. Quito, 1980.

puedan garantizar la realización del hombre y la sociedad, a través de la superación de las extremas desigualdades sociales, el desarrollo integrado de las potencialidades bio-sicosociales del hombre en el colectivo humano y puedan garantizar el ejercicio pleno de sus facultades en la interacción entre individuo y sociedad.

No puede escapar a este nuevo estilo de desarrollo la vital interacción entre desarrollo y medio ambiente que abre una línea de análisis hasta ahora poco trabajada dentro de los estudios del desarrollo. Al respecto bastenos citar al Prof. Oswaldo Sunkel cuando señala... "Las diferentes formas de organización social que aparecen en una comunidad incluyen no sólo las relaciones entre los individuos, grupos y clases -que es lo que habitualmente se destaca en las ciencias sociales- sino también los modos como dichos individuos grupos y clases, llevan a cabo la apropiación de la naturaleza". (1)

Ahondando en la misma idea no es posible ya desconocer, en esta "búsqueda de estilos de desarrollo", la conceptualización que desde ya algunos años se está consolidando en torno a la vinculación entre desarrollo y ambiente; entendida esta última expresión -en su aceptación más actualizada amplia y consensual- como el entorno indisociado de lo natural y social en que el hombre se desenvuelve. A este respecto, es conveniente recordar que hace ya más de una década se declaraba en el PNUMA, "El desarrollo y el medio ambiente no sólo NO SE OPONEN, sino que constituyen dos aspectos diferentes del mismo concepto. Lo que realmente está en juego es

(1) Oswaldo Sunkel. Ob.Cit.

la gestión racional de los recursos con el objeto de mejorar el habitat global del hombre y asegurar una calidad de vida mejor de todos los seres humanos"(1). Dentro de esta concepción básica se ha ido generando un cuerpo de ideas acerca de un nuevo tipo de desarrollo, el eco-desarrollo, que en su esencia postula la utilización de los recursos para la satisfacción de las necesidades de la población, asegurando el mejoramiento de la "calidad de vida" de las generaciones presentes y futuras. Esta visión globalista y real del hombre y de sus expectativas de desarrollo, surge como una nueva alternativa que procura dar respuestas a los requerimientos sociales, económicos, ecológicos y culturales, en que fracasan las modalidades tradicionales de desarrollo puestas en práctica hasta ahora.

Indudablemente, que este tipo de desarrollo al proponer la satisfacción de las necesidades básicas de la población pone en tela de juicio la racionalidad del desarrollo industrial hegemónico, que en sus múltiples variantes hemos estado siguiendo los países de esta parte del continente; y exige repensar el concepto de hombre y sociedad, de los valores que motorizan los anhelos de crecimiento, de la relación hombre y naturaleza, y de la relación entre la naturaleza y la cultura.

En síntesis, para el hombre latinoamericano se plantea revisar su plataforma conceptual y axiológica sobre la cual -con fuertes determinantes de alienación- ha fun

(1) Maurice Strong, Director de Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente PNUMA (1973), citado en el Documento "Una experiencia de ecodesarrollo, El caso de Santa Marta, Colombia". Cuadernos N°9 del CIFCA, Madrid, 1978.

damentado su existencia, lo que ha dado una suerte de - imagen híbrida, producto de su evolución histórica y/o su propia falaz y distorsionada visión del progreso. El eco-desarrollo lleva implícito una concepción integrada y multidimensional del hombre, en sus connotaciones bio-sicosocial y cultural que le exige a éste, tomar conciencia de la calidad de vida actual y las expectativas de mejorarla en el marco de su propia dinámica socio-cultural, posibilitando así que pueda derivar en estrategias de interacción recíprocas e indisociadas, en el tríptico hombre-naturaleza-sociedad.

La responsabilidad que le cabe a la educación en una perspectiva de eco-desarrollo, teóricamente podría ser incalculables, pero visto desde la estructura económica imperante -ya que en el fondo se trata de instaurar - una modalidad de desarrollo diferente- sus opciones son mucho más limitadas. Con todo, lo más importante tal vez sea el presentar alternativas educacionales donde prime la diversidad y que éstas estén fundadas en las condiciones y necesidades que la misma comunidad vive. Otra estrategia relevante para la educación, sería incorporar tanto en su conceptualización como en su praxis todo el conocimiento científico y tecnológico que contribuya a reconocer y comprender los problemas básicos del desarrollo, y que permita al hombre comprender su problemática existencial y su prospectiva viable sobre la base del conocimiento ecológico y de las ciencias ambientales. El análisis del fenómeno educativo mismo, a la luz de este nuevo conocimiento será un tema que se contempla más adelante.

y tecnológico es tal que no tiene precedente en la historia de la humanidad"(1).

Por otra parte la velocidad de aplicación del conocimiento científico con fines de producción y confort y la ex tensión masiva de los productos de esta aplicación que hace la sociedad industrial moderna, y aún la de los - países en vías de desarrollo, ha provocado un impacto (y obviamente sigue haciéndolo) que trastoca todas las esferas de la vida del hombre actual. Bástenos señalar que entre el invento de los transistor (1948) y su apli cación práctica y extensión con fines comerciales no me diaron 3 años, en circunstancias que entre la invención del motor eléctrico (1871) a su aplicación muy poco ex tendida mediaron 65 años; y para no ir tan lejos la - aplicación práctica del radar (1925) demoró más de 15 - años (2). Es decir, la velocidad de aplicación y los cambios que provocan los productos que genera la ciencia y la tecnología son de carácter exponencial, mientras que la capacidad de adecuación del hombre -recono ciendo su extraordinario potencial cerebral- se percibe mucho más lenta y dificultosa, y es muy poco en reali-- dad lo que sobre esta capacidad de adecuación se conoce a cabalidad. ¿No es determinante para cualquier estilo de vida que se asuma como deseable, tener claridad -

(1) Marcial Olivares. El enfoque ecológico o ambientalista
¿Un nuevo enfoque para el desarrollo de la Educación? CINTERPLAN,
Caracas, Venezuela, 1981.

(2) Tomado de EL CORREO. Publicación Abril 1971, UNESCO.

en esta indiscutible relación recíproca entre ciencia-tecnología y desarrollo? ¿No se deriva de esta vinculación orientaciones substanciales para la educación que pretende ser funcional al desarrollo? ¿No es vital que la educación se plantee sobre que ciencia se fundamentará y que conocimiento extenderá? ¿Para qué? ¿Y para beneficio de quienes? ¿Para que el hombre alcance una limitada comprensión de la realidad sólo con fines de productividad o para conocerla en profundidad y comprender su propia potencialidad como factor de cambio de esa sociedad?

En la región latinoamericana ha habido gran consideración y respeto por todo el conocimiento científico y tecnológico que han desarrollado los países centrales - "focos del desarrollo y la ciencia". Y esta contemplación ha sido en muchos casos, casi reverencial cuando se trata de "metodologías modernas" o conocimientos básicos de estas técnicas, generadas funcionalmente dentro de los intereses y necesidades de los países del "desarrollo hegemónico". En esta sacralización de lo moderno -a que nos incita el consumo del conocimiento científico y tecnológico que lo fundamenta- los países de la región hemos adoptado tradicionalmente un modo de adhesión incondicional a todo lo que proviene de las metrópolis del conocimiento, con fuerte devaluación y sub-estimación de los modos autóctonos de producción, de comprender y de vivir. "...una característica que compromete las perspectivas de un desarrollo nacional autóctono. La utilización de la ciencia y la tecnología se basa en la importación de los avances de estos campos, producidos en los países desarrollados, sin que medie una adecuación a las características propias de -

la región, y menos aún, sin que produzca una generación doméstica creativa en estas áreas"(1).

Con toda esta nueva conceptualización que emerge de una crítica científica y sostenida a los modelos vigentes - de desarrollo ¿como encajar el análisis cuestionador y la acción promotora al cambio en la compleja realidad - de nuestro continente?

Obviamente todo modelo de desarrollo implica algún tipo de sociedad, en la cual supuestamente el hombre alcanza su plena realización en un estado generalizado de bienestar social. Superado el restringido concepto del desarrollo económico tradicional, en las ciencias sociales de hoy se alude más directamente al desarrollo como el proceso de crecimiento o expansión de la vida social integral. Pero el análisis tradicional de la problemática del sub-desarrollo, parte de un estado deficitario en relación con una situación ideal que se pretende alcanzar (fundamento para la planificación); lo que deriva - de inmediato, por un lado, en la necesidad de una clara definición de los elementos o factores que ofrecen resistencia al cambio, y por otro, en el tipo de sociedad que se pretende alcanzar. Ambos aspectos son definiciones políticas que implícita o explícitamente se encuentran en: las demandas sociales, según sean los mecanismos de expresión que tenga la sociedad; y en los planteamientos políticos los de Gobiernos. Por lo cual todo

(1) Desarrollo de la educación en la década del 80, Public. CINTERPLAN 1980.

intento de promover replanteamientos analíticos e impulsar acciones de cambio esta fuertemente condicionado - por estos dos ingredientes políticos: la explicitación de las limitantes del cambio y del tipo de sociedad que se pretende alcanzar. La generación de poder social y la legitimidad del mismo determinan los espacios políticos que viabilizan o dificultan la innovación.

Frente a la necesidad de la innovación y la responsabilidad que le cabe a un sector como la educación ¿Qué puede entonces hacerse?. Lo que caracteriza substancialmente el desarrollo en los términos planteados en las páginas anteriores es el crecimiento social generalizado y continuo, y el establecimiento de un proceso dinámico autosostenido y sustentado sobre la propia realidad de los beneficiados ¿Cómo puede un modelo de desarrollo tradicional, dar satisfacción a estos dos aspectos esenciales del desarrollo, en que el hombre es la pieza vital y lo substancial es el "mejoramiento generalizado" y "sustentado sobre la propia realidad de los pueblos", si en la relación de medios y fines el hombre aparece siempre mediatizado como recurso (fuerza de trabajo, capital humano, etc.), pero no siempre aparece como el fin último del desarrollo?. Sin duda hay una respuesta que ya es inequívoca ¡Es necesario encontrar nuevos estilos de desarrollo!

Ya se ha dicho como el desarrollo de la ciencia y la tecnología -por otra parte- van produciendo cambios cada vez más acelerados en los modos de vida, aspiraciones, técnicas de producción, valores, etc. La situación

llega al extremo de que estos esquemas y paradigmas básicos del diario existir han perdido la "permanencia - relativa" que solían tener en siglos anteriores. Lo único constante, parece ser las situaciones de crisis y de cambio, y por supuesto la "presencia del hombre" en todo este devenir abrumador. Ya los suprasistemas internacionales en relación con la economía, la comercialización, el intercambio monetario, etc. están entrando en crisis tan violentas que difícilmente se avisan soluciones a estos problemas. En una relación monetaria, sólo los países de latinoamérica -en estos momentos- tienen una deuda superior a los 300.000 millones de dólares con los organismos de préstamos internacionales de las grandes potencias (1) ¿Cómo seguir en un "tipo de crecimiento" que cada día nos hipoteca más y más, al límite de la incapacidad de pagar?.

Volviendo al tema de origen, la búsqueda de nuevos estilos de desarrollo, y los nuevos conceptos que están contribuyendo a configurar un "estilo nuevo" que realmente beneficie al hombre como individuo y como especie, bástenos agregar que lo rescatable de la situación actual, lo siempre vigente, presente y constante en el devenir futuro será el "Hombre" y él debería ser la única garantía fiable para hacer de cualquier "estilo de desarrollo" que se adopte, un proceso de mejoramiento generalizado de los modos de vida, continuo en el tiempo y autosostenido en su dinámica. En consecuencia parece mucho más importante, una vez establecido cierto tipo de vida éticamente justo y generalizado, poner en concordancia los medios propuestos para alcanzarla, con los fines y principios que sustentan tal forma de vida.

(1) CEPAL-ONU Citado por C.P. CHAVES Artículos hechos y cifras
Diario EL UNIVERSAL 19-6-83 Caracas VENEZUELA

El desarrollo no es sólo fines u objetivos -los que a veces nunca se alcanzan- su esencia se pone más de manifiesto en el proceso, que es lo que realmente vive el hombre, que gratifica o deteriora su vida; y por lo tan to, merece mucho más atención el "estilo" a través del cual se pretenderán alcanzar sus anhelos de una vida me jor.

Síntesis de la ideas expuestas:

- Crítica a las modalidades de desarrollo vigente.
- Nuevos estilos de desarrollo
- El eco-desarrollo. Desarrollo integral.
- Valor estratégico de la educación para el desarrollo.
- El hombre sujeto y objeto del desarrollo.
- Necesidad de revisar conceptos y valores del crecimiento.
- Desarrollo de la ciencia y la tecnología disfuncional al desarrollo del hombre.
- Valores autóctonos y realidad actual, importantes bases para generar nuevos estilos de desarrollo, conocimiento y tecnología adecuada. Ciencia aplicada local.
- El hombre garantía del desarrollo autosostenido y continuo.
- Mayor preocupación por los procesos consustanciales a los "nuevos estilos de desarrollo", que al parecer son los determinantes de los modos de vida.

2.- VISION GLOBAL DE LA REALIDAD Y LOS AVANCES DEL CONOCIMIENTO CIENTIFICO.

Ya se ha señalado que el último siglo se caracteriza - por el acelerado crecimiento del conocimiento científico y sus derivaciones tecnológicas. Pero junto a este incremento explosivo del conocimiento han ido surgiendo -cada vez más intensamente- inquietudes y preocupaciones por la naturaleza, validez y límites del conocimiento científico que genera nuestra cultura actual.

Desde la antigua noción de gnoseología que acuñaron los griegos hasta los formidables aportes de la época moderna sobre teoría del conocimiento y los métodos de la ciencia hechos por: Descartes, Leibniz, Lucke, Berkeley, Kant y otros; los esfuerzos filosóficos se identificaron por su carácter especulativo y metafísico, y los interrogantes básicamente siguen siendo casi los mismos a través de los años.

- ¿Qué es el conocimiento?

- ¿Qué es realidad?

- ¿Es posible el conocimiento?

Más adelante, o mientras tanto, con la relatividad que tiene el tiempo cuando se trata del desarrollo del pensamiento humano, una preocupación más específica de la filosofía sobre el fundamento y metodología de las ciencias -denotado ahora bajo el nombre de epistemología, (teoría de la ciencia) -se fue convirtiendo progresivamente en una cuestión propia de los mismos científicos. Los problemas de la fundamentación del conocimiento científico, se han ido incorporando a cada una de las ciencias consideradas; especialmente significativo ha sido esto en el campo de la física, de la matemática y la ló

gica. Parece ser que ahora se hace incontenible el "... deseo de los hombres de ciencia de encargarse ellos mis mos del estudio sistemático de los procedimientos de in vestigación y de conocimiento inherentes al pensamiento científico, sin despreocuparse de esta tarea esencial - ni dejarlo que se confunda con la tarea de la teoría fi losófica del conocimiento general". (1).

De esta manera y obedeciendo a la tendencia generaliza da en la comunidad científica mundial, parece atendible que los teóricos de la educación y de su planeamiento o los científicos y estudiosos interesados en el tema (antropó logos, sicólogos, etc.) pudieran contribuir al análisis de los proble mas propios de la educación, dedicando esfuerzos a analizar la fenomenología de la misma, a considerar la esencia y naturaleza del fenómeno educativo, y como - se logra alcanzar el conocimiento teórico-práctico so-- bre esta compleja materia. Más adelante nos detendre-- mos sobre este tema, cuando se analice la investigación educacional.

Un buen ejemplo epistemológico y de trabajo interdisci plinario relacionados con el conocimiento y la educa-- ción, nos da el notable Jean Piaget cuando, incursionan do en los complejos temas del conocimiento científico - plantea la hipótesis fundamental que "tiende a conside rar el conocimiento como un proceso más que como un es tado, es decir un pasaje de una validez menor a una va lidez superior" (1) determinando de esta manera la nece

(1) Psicología y Epistemología- Jean Piaget. Edit. EMECE, Bs. As. 1978

sidad de un trabajo interdisciplinario profundo, ya que la epistemología que es la teoría del conocimiento valido formal, es incompetente en determinar de que manera el conocimiento alcanza lo real (relaciones entre sujeto y objeto), que es campo propio de la sicología, y - por otro lado ésta a su vez no puede resolver los problemas de la validez del conocimiento. Entonces sobre esta premisa, en el estudio del conocimiento se hace - necesario la cooperación de los sicólogos, que estudian el desarrollo como hechos, los lógicos que formalizan - los estados o etapas de equilibrio momentáneo de este - desarrollo y los especialistas de las ciencias que se - ocupan del trabajo considerado.

Pero el problema de la interdisciplinaridad además de - la importante connotación formal y epistemológica que - involucra, al incidir en los fundamentos de una aproximación cognoscitiva a los fenómenos de la naturaleza y de la vida del hombre, tiene significaciones metodolgicas y operacionales que están exigiendo replanteamientos serios y fundamentados en campos tan diversos como la investigación científica, la educación, la formación profesional, los estudios sociales, y naturales en general, etc.

En efecto, "...la realidad fenomenológica se manifiesta al hombre de manera integrada y global, sin embargo el conocimiento disciplinario especializado parece no darle a éste, el saber comprensivo global, entregando visiones segmentadas y fraccionadas de la realidad, que -

difícilmente se pueden refundir en síntesis integradas que mejoren el conocimiento de esa realidad" (1)

Esta división del esfuerzo cognoscitivo (estudio, investigación, reflexión por disciplinas), acentuada en nuestro último siglo por la clásica división del trabajo a que obliga la economía de producción en serie y masiva del modelo de crecimiento industrial, ha incidido e influido en todos los campos del saber humano. Sin detenerse al análisis de la forma o modos de vida que ha determinado, la manera del hombre unidimensional de Marcuse, o al comportamiento del tener más que del ser que plantea Erich Fromm, esta forma del conocimiento disciplinario y especializado -aislado de instancias de integración e interacción con las otras disciplinas parece no estar dando respuestas valederas al hombre actual, tanto para analizar su propia realidad como para intentar avisorar el futuro. En las instituciones clásicas del conocimiento y de la transmisión cultural, la segmentación del saber llega a situaciones casi aberrantes; en algunas experiencias educativas de nuestra región, se llega a asignaturizar el currículo hasta los niveles más elementales.

Afortunadamente se está ya reaccionando con fundados argumentos sobre esta distorsión, especialmente en los campos relacionados con el quehacer social, que exigen con urgencia antecedentes confiables sobre situaciones

(1) Marcial Olivares, El enfoque ecológico o ambientalista: ¿Un nuevo enfoque para el desarrollo de la educación? Public. CINTERPLAN. Nov. 1981, Caracas, Venezuela

problemáticas que requieren soluciones rápidas y en función de contextos globales; las que obviamente no pueden ser satisfechas por visiones disciplinarias parciales. Se hace evidente ahora la generación de un movimiento rectificador en las comunidades científicas, que se manifiesta claramente en el reconocimiento de "la tendencia de las ciencias modernas, después de una hipertrofia de especialización, que se orientan ahora a una interpretación más integral e integrada de los fenómenos y problemas que inquietan al hombre. La realidad no se da parcializada y, si bien es cierto, que se requiere del estudio especializado de los fenómenos o parte de ellos, sino se logra la circunstancia cognoscitiva de la integración de conocimiento, la realidad como tal no se conoce" (1)

Pero la reacción contra tal estado de cosas, no es sólo un fenómeno de élites ilustradas que el ocio intelectual o el profesionalismo disciplinario los ha llevado a encontrar estas limitaciones para aprehender su propia realidad. El problema es mucho más concreto y existencial para el hombre corriente, que habiendo tenido la suerte de alcanzar un grado de escolarización de privilegio en muchos de nuestros países (10 a 12 años de estudio escolar) no es capaz de encontrar respuestas integradas e inteligentes a su propia realidad, teniendo la certeza de manejar insularmente conocimientos de va-

(1) Marcial Olivares, Análisis de las tendencias actuales de la educación en la región y algunos elementos estratégicos para su desarrollo. Publicaciones Serie Estudios e Investigaciones CINTERPLAN, Caracas 1979.

riadas disciplinas. Los problemas del empleo, la marginalidad, la segregación culturales, la realidad, el amor, los hijos etc., son aspectos de la vida diaria que el hombre común no alcanza a captar en su integridad y menos alcanza a involucrarse en una confrontación analítica elemental con ellos, pese a los recursos disciplinarios que le han entregado los sistemas educativos, ¿Es que el desempleo, la calidad de vida, la pobreza, etc. son problemas económicos solamente o propios de una sola disciplina? ¿Su análisis, comprensión, y perspectiva pueden lograrse sin un enfrentamiento global de ellos?

"Uno de los problemas más serios de la identificación del estado del desarrollo en América Latina esta en la carencia de conceptos integrados donde los elementos económicos y extraeconómicos (culturales, antropológicos, históricos, educativos, etc.) juegan roles fundamentales en la interpretación de la realidad objetiva"(1)

Desde los ámbitos del desarrollo se hace cada vez más evidente y extendido que la comprensión de la problemática de la vida individual y social, los estudios que permitan avisorar "nuevos estilos de desarrollo", el sentido de la "calidad de vida", el futuro del hombre y la sociedad etc. no pueden ser enfrentados de manera unidisciplinaria, en su análisis y menos unisectorial en su praxis.

En este mismo afán cognoscitivo previo a toda acción de desarrollo, hace más de 15 años que, Jorge Ahumada,

(1) Jorge Riquelme. Algunas ideas preliminares sobre CINTERPLAN. Sept. 1977. Publicado por CINTERPLAN 1982. Caracas, Venezuela.

el desaparecido economista planificador, refiriéndose - al planeamiento económico señalaba: "... los objetivos del desarrollo económico se han visto comprometidos en la práctica por la presencia de factores sociológicos y psicológicos que tienen que ser incorporados al campo de la preocupación del economista". Y continua señalando que "...parece entonces que existe una íntima relación e interdependencia entre todos los objetivos sociales..."(1)

Cualesquiera que sean los problemas que inquieten al - hombre contemporáneo, cada vez son más interactuantes e interdependientes entre si, especialmente los relacionados con su situación social, determinando así una suerte de malla global de complejas e intercondicionadas variables, que impiden alcanzar una aproximación del conocimiento real de manera satisfactoria, sino se logra - previamente un dominio cognoscitivo más o menos integrado de la situación de análisis; y ésto es válido también en los problemas más domésticos que suelen acosar al - hombre, como son las relaciones con: la economía del hogar, la crianza de los hijos, las relaciones interpersonales, el conocimiento de su localidad, su realidad - existencial, su calidad de vida etc.

Otro aspecto altamente relevante del desarrolllo inorgánico de las ciencias y las deformaciones o vacíos educativos en relación con la cultura y el conocimiento, se refiere a la incapacidad de la mayoría de los hombres -

(1) Jorge Ahumada. La planificación del desarrollo. Edic. Nueva Universidad, Santiago de Chile, 1972.

para alcanzar una visión totalizadora e integrada del mundo en que viven. Pese a -y tal vez a causa de ellos- los medios de comunicación social que posibilitan al hombre contemporáneo acceso a gran cantidad de información (radio, T.V., revistas, periódico, etc.), se da la paradoja que toda la riqueza informativa actual no da más saber, no aumenta la comprensión humana, ni ayuda a vivir mejor. Lo que viene a confirmar lo que ya se ha dicho muchas veces, que no importa cuanto sepamos si no que cómo lo sepamos y cómo procesamos la información selectiva de los datos. Se concluye entonces que el hombre actual poseería muchos datos, pero poca información organizada funcional a una conducta inteligente, o recordando a Erich Fromm que al plantear la controversia del hombre actual entre ser o tener señala: "en el modelo de ser, el conocimiento óptimo es conocer más profundamente. En el modo de tener, consiste en tener más conocimiento"(1)

En este sentido del conocimiento más profundo y selectivo, se han iniciado algunos serios esfuerzos en educación, para tratar de entregar ciencia integrada, por lo menos en el área de las ciencias naturales. "Las ciencias integradas no pretenden basar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el conocimiento de las diversas ciencias como disciplinas aisladas, sino en la comprensión, valoración, y manejo de los conceptos, principios y generalizaciones de la ciencia como expresión de la unidad fundamental del pensamiento científico que procura una más auténtica

(1) Erich Fromm. Tener y ser en la experiencia cotidiana. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 1980, 4ta. edic.

tica vivencia del método de las ciencias y el desarrollo de una actitud científica..." (1)

Por otra parte, y más a nivel de educación superior se comienza a revalorizar significativamente las estrategias de relaciones entre las distintas disciplinas que participan en la búsqueda del conocimiento más integrado de un problema, deteniéndose más que en los alcances epistemológicos en los aspectos operacionales que mejoren la aproximación a la problemática de estudio.

En esta línea de pensamiento en que, se pretende superar las limitaciones del enfoque disciplinario, en problemas complejos y multivariables, son muchas ya las experiencias curriculares que viven algunas de nuestras universidades; las que van desde el clásico enfoque "disciplinario" del saber, al global y funcional enfoque "transdisciplinario" con que nos desafía actualmente la conceptualización sistémica, pasando por las conocidas instancias de la multidisciplinaridad y la interdisciplinaridad.

Aunque es aún tema no bastante trabajado y todavía -sin duda alguna- es prematuro el manejo de definiciones, estimamos de suma importancia hacer presente algunos conceptos en relación con la dinámica e integridad con que pueden operar las disciplinas; todos ellos señalados -

(1) Ciencia Integrada, Educación sistémica y medio ambiente.
Luis Capurro S. Boletín N°28 Julio-Dic. UNESCO-OREALC.

en un seminario de la O.C.D.E., en que se estudiaba la interacción y organización de las ideas en la transdisciplinariedad: "Las relaciones entre las diversas disciplinas se sitúan en el interior mismo de un sistema total, sin fronteras entre ellas. Corresponde a un nivel de coherencia cada vez más alto entre los campos de estudio a partir de un acercamiento mutuo de los niveles de integración teórica y metodológica. Esta unión desemboca en la creación de un cuerpo de leyes que van a constituir un dominio original, no reducible a la reunión formal de las ciencias que lo han generado(1). Por otro lado en relación con el mismo tema se puede agregar "En la transdisciplinariedad no hay satisfacción con las interacciones o reciprocidades entre las investigaciones especializadas, sino que se reubicarían esas relaciones al interior de un sistema total, sin fronteras estables entre las disciplinas"(2).

El enfoque transdisciplinario es global, considera el todo, el problema o la cuestión a analizar como foco del interés cognoscitivo y a partir de allí, llama al aporte de las disciplinas sin considerar categorías ni primacía entre ellas, alcanzando un nuevo y más complejo nivel de integración disciplinaria que debe satisfacer al problema o sistema en consideración, por

(1) Citado por Luis Capurro. Op. Cit.

(2) Víctor Guedez. Papeles Universitarios N°21 . Revista para la polémica educativa. Edic. especial sobre la planificación universitaria en Venezuela. Artículo "las implicaciones de la interdisciplinariedad en el diseño de los estudios generales. Univ. Nac. Abierta.- UNA.- Caracas 1981

sobre las limitaciones y condicionantes teóricos - y/o metodológicos que puedan existir al interior de las disciplinas. De esta forma se lograría un nuevo estadio de conocimiento integrado, de mejor aproximación cognoscitiva al fenómeno o problema y diferenciado de la asociación formal de las disciplinas componentes.

El conocimiento generado por el enfoque de análisis transdisciplinario sin duda que está planteando serios desafíos a los campos del conocimiento tradicional. La teoría del método en las ciencias sociales por ejemplo, que se interesa por la acción de conocer, el proceso de pasar de una proposición a otra, encuentra en la transdisciplinaridad nuevas herramientas intelectuales que rompen los límites tradicionales del conocimiento científico.

En relación con la visión global de la realidad y los avances logrados por múltiples disciplinas y los alcances metodológicos de la transdisciplinaridad que hemos sentado, es interesante actualizar tres aspectos críticos que merecen destacarse acerca del desarrollo actual de la ciencia o las críticas a los científicos, que son quienes sustentan este conocimiento a través de sus investigaciones y estudios (1)

(1) Categorías tomadas de José Balbino León y ampliadas por el autor de este trabajo. Ecología y Ambiente de Venezuela Seix BARRAL - Venezuela - 1981

a) Parcelación del conocimiento. Desarrollo hipertrofiado en ciertos campos del conocimiento y restringido en otros. Inorganicidad del desarrollo científico - en relación a las necesidades del hombre biológico, ontológico, y filogenético.

b) Causalidad lineal. El desarrollo primario de las ciencias naturales, sesgó metodológicamente a las ciencias sociales influyéndolas con el principio de causalidad lineal que ya no es adecuado ni al mundo de los fenómenos naturales (biológicos especialmente: se reconoce ahora en ecología que no hay efecto de causa única).

Este principio fundamental de las ciencias tradicionales plantea que a cada efecto corresponde una causa que lo motiva y cada causa se asocia a un efecto, siendo posible aislar la variable de estudio y controlar el resto para su mejor análisis. En el campo de las ciencias sociales, donde esto es imposible, se recurrió al recurso del "caeteris paribus" o al supuesto específico. Tal metodología oculta gran parte de la complejidad que generan los problemas de manejo multivariable.

c) Antropocentrismo.-Un acentuado antropocentrismo humanista, perfectamente lógico y necesario a todos los fines y propósitos de las ciencias sociales, condujo a una preconceptualización determinante de los fenómenos y de los enfoques de aproximación a la realidad, los que surgieron profundamente sesgados y limitados respecto al hombre y su entorno, e inclinados hacia una dimensión más ontológica que filogenética. se dicotomizó el hombre y los animales, la na

turalidad y la cultura, las ciencias naturales y las humanas, la biología y la psicología etc., lo que vino a determinar una preferencia analítica más fuerte por el hombre ejemplar que el hombre especie, por el homo sapiens más que por el hombre biológico y natural; haciendo del hombre un ser vivo separado de su sostén natural y empujándolo a la construcción de una civilización que a esta altura de su evolución, parece poco funcional a su propia condición bio-psico-social y cultural, y por supuesto a la naturaleza que lo alberga.

Sin embargo, el hombre está bajando de su pedestal de superioridad donde el mismo se clasificara. Parece estar repensando su propia naturaleza, dando un vuelco epistemológico sin precedente en la historia de la humanidad- se reubica de nuevo más modestamente entre todos los demás seres vivos, interaccionado con ellos y con su entorno, en un proceso complejo de connotaciones tanto naturales como sociales. Tal reencuentro con su condición natural, que contempla inevitablemente un sostén bio-físico dinámico (su habitat) donde señorea su capacidad productora de cultura, exige integrar la dicotomizada percepción de su existencia que se debatía adversativamente entre la natura y su propia creación cultural. "Tanto en las ciencias naturales como en las ciencias sociales se ha iniciado un movimiento integrador del conocimiento . En relación con los estudios de la naturaleza, la concepción de vida manifestaba en un entorno biológico y físico-cultural con el cual mantiene una constante interacción biótica, ha llevado a de--

terminar el concepto de ecosistema como unidad fundamental de análisis"(1). En efecto, la vida -cualquiera que ella sea- tiene un asiento o soporte natural que analíticamente se expresa como un complejo sistema de componentes naturales (bióticos y abióticos) que posibilitan la vida (animal-vegetal) y consecuentemente el desarrollo y madurez de las especies que la evidencian. En esta concepción el hombre, considerado un componente más del sistema ecológico y ecosistema segrega cultura e introduce cambios en el ecosistema básico. En el concepto biólogoista de ecosistema, se introduce entonces todo el producto humano que hasta ahora constituyó una especie de 5ª esencia pero que en realidad se deriva y es condicionada por su soporte natural, dando cabida a un concepto ampliado de ecosistema humano.

En las ciencias sociales desde hace varias décadas -como ya se ha dicho- se venía manifestando que el dominio -unidisciplinar no era suficiente para alcanzar mejores niveles de comprensión de fenómenos que se manifestaban indisociadamente multivariantes. Surgen disciplinas -asociadas o nuevas disciplinas que procuraban esta nueva aproximación al conocimiento científico y se toma conciencia que mientras más complejo es el problema, más se requiere del concierto cooperativo de otras áreas -del conocimiento para mejorar el grado de aproximación a lo objetivo.

(1) Una experiencia de ecodesarrollo. El caso de Sta. Marta Cuadernos CIFCA N°9 pág. 14 Madrid, España.

En esta dirección, de enfrentar la problemática del conocimiento a través de concepciones globales e integradas han venido a contribuir notablemente dos enfoques complementarios. El enfoque holístico (totalidad, holismo), por una parte, que pone énfasis en la consideración fenomenológica como un todo global y en resaltar los aspectos y propiedades totalizadoras del conjunto - considerado, con atributos no deducibles del comportamiento aislado de las partes. Por otra parte, el enfoque de sistema que considera también holísticamente - los fenómenos, pero que además da significación al aspecto dinámico del fenómeno o problema y consecuentemente se detiene al análisis de la interacción entre las partes interdependientes que constituyen el todo.

Una buena demostración de la aplicación de la teoría - general de sistema a los problemas de las ciencias sociales se evidencian en los trabajos de Barkley (1) - quien señalaba hace más de 10 años que: "el enfoque moderno de los sistemas puede representar una contribución - significativa a la teoría de la investigación de los - sistemas socio-culturales -a pesar que no es en sí mismo una teoría deductiva y carece aún de un amplio cuerpo de investigaciones que pudieran confirmar sus asertos-" y continúa "...sin embargo, puede conferir carácter más explícito y sistemático a muchos de los supuestos y principios que, al parecer sirven de base a la investigación contemporánea".

(1) Walter Burkely. La sociología y la teoría moderna de los sistemas. Amorrortu editores. Buenos Aires, 1970.

Los avances conceptuales, teóricos y metodológicos que sobre los problemas sociales, y naturales, que por su esencia tienen que ver con conocimientos científicos que son patrimonio cognoscitivo de múltiples disciplinas, han sido notable en los dos o tres últimas décadas. Hace 30 años la teoría del sistema era un intento intelectual, audaz, aunque se estaba apoyando en principios que venían elaborándose desde mucho tiempo atrás; la cibernética alcanza fuerte significación con los avances logrados por la electrónica en el último Gran Conflicto Mundial. (destacándose más que como una disciplina mecanicista, como una introducción a la complejidad); la ecología como ciencia de sístesis de las ciencias de la naturaleza, centrando su esfuerzo en la vida asociada a su entorno; las ciencias ambientales - que surgen como una necesidad de interpretación y solución del deterioro que hombre ha creado a su habitat; la antropología contemporánea que se desprende del patrón de cultura hegemónica para reconocer la validez universal del hombre manifestado diferenciadamente en las múltiples culturas y etnias; y los extraordinarios avances de la biología molecular de los últimos años - que permiten al hombre conocer mejor el metabolismo celular e incursionar en los elementos físico-químico de la molécula; y podríamos seguir con innumerables avances disciplinarios y transdisciplinarios que parecen darnos un nuevo telón de fondo para ordenar y considerar la realidad y la problemática fundamental del hombre. Lo que es cierto, sin duda, es que el inicio de la segunda mitad del siglo marca un tanto difusamente- el inicio de un colosal desafío al hombre que pone en cuestionamiento su percepción de la realidad, su aproximación cognocitiva a ella misma, el curso y

destino a que aparentemente lo induce el modelo de crecimiento, destaca las limitaciones epistemológica de las ciencias clásicas y evidencia las contradicciones de los modos de vida imperante que acentúan el deterioro de su calidad de vida. Este desafío, de cuanto el hombre ha estado haciendo en relación con su existencia y su futuro, recibe en los últimos años un espectacular refuerzo con los avances de la cibernética y de la moderna biología.

"Hasta comienzos de la segunda mitad de este siglo, se concebía la vida como una cualidad original propia de los organismos vivos, la biología se negaba a vincularse demasiado sólidamente con un universo físico-químico y se negaba a insertarse en el marco del fenómeno social forzada y por la concepción insular y superior del hombre, propia del antropologismo tradicional(1).

Podríamos decir que las ciencias nos entregaban a la época una visión tripartita del mundo, tres estadios su perpuestos y aislados entre sí y supuestamente bien explicados como estancos de nuestra realidad fenomenológica.

<u>Fenómeno</u>	<u>Ciencias</u>
Hombre-cultura	C. Sociales
Vida-naturaleza	C. Naturales
Físico-químico	C. Experimentales de la materia inerte.

(1) Edgar Morín. El paradigma perdido: el paraíso olvidado
Edit. Kairos. España, 1973.

Los avances logrados con el microscopio electrónico, la profundización en el estudio del metabolismo celular y el descubrimiento de la estructura química del código genético, junto a los avances logrados en la teoría de la información (entre otros) "Abren camino a una nueva perspectiva teórica aplicable a campos tan supuestamente diferenciados como: máquinas artificiales, organismos biológicos, fenómenos psicológicos y sociológicos"(1)

En los estudios de la Biología Molecular se demostró - que no hay materia viva sino sistemas vivos, es decir - organizaciones particulares de la materia físico-química. La nueva biología, que había reducido la vida celular a los sustratos núcleo-proteicos, descubría que las interacciones y combinaciones de millones de moléculas que componen los sistemas celulares correspondían a sucesos altamente improbables desde el punto de vista estadístico; y no podía esperarse otra cosa de la descomposición de un sistema y de la dispersión de sus componentes. "El estudio de los sistemas celulares vivos necesitó apoyarse en principios de organización no conocidos en la química: nociones tales como información, código, mensaje, programas, comunicación, inhibición, represión, expresión y control, entre otros; todos de carácter cibernético que asociaban la célula a una máquina informacionalmente autorregulada y controlada. Esta asociación - definió un verdadero salto epistemológico"(1) "Así pues la cibernética creaba un primer puente rudimentario que unía tanto las células como complejos sociales de moléculas, con las máquinas y las sociedades humanas"(1).

(1) Edgar Morín . Ob.Cit.

Esta incipiente conceptualización de organización de la materia de naturaleza social, natural y físico-químico - viene a enriquecerse con la teoría de los sistemas auto organizados la que -aunque embrionaria- viene a explicar las diferencias entre el sistema artificial o máquina (que sólo puede seguir un proceso degenerativo progresivo) y el sistema vivo que -aunque sea sólo temporalmente- es generativo, es decir posee la propiedad de acrecentar su complejidad y autosostenerse por cierto tiempo (su período existencial).

Las nociones de aleatoriedad, el principio del desorden, de la entropía, el "ruido" de la información, etc., serían elementos del ambiente que determinan condiciones de morfogénesis (adaptación de formas de un sistema) o de auto-organización de los sistemas vivos.

Llegado a este estado de análisis, en el umbral de tan nuevas e integrales interpretaciones de los fenómenos biosico-sociológicos y culturales ¿No tiene especial relevancia el conocimiento de frontera sobre estas materias para analizar la educación de hoy y la formación - que del hombre del mañana? ¿Este conocimiento no replantea una nueva interpretación de la cultura, como esencia natural del hombre, y consecuentemente de la educación como proceso funcional (natural también) a esa cultura?

¿Si aceptamos que todo lo que el hombre crea y transmite como contenido cultural es generado como respuesta - de su compleja condición bio-sicosocial al entorno que lo envuelve, no corresponde a la educación una ampliación de su rol filogenético procurando mejorar esa respuesta?

Un aspecto que no podemos dejar de mencionar, en este - importante inventario de fundamentos científicos que es tarían contribuyendo a generar vientos para dar nuevos rumbos en el sentido y la orientación del planeamiento educativo, es el relativo a los significativos argumen tos del movimiento de "desmistificación de la ciencia". El desarrollo de la ciencia en los últimos cuatrocientos años, y tras los espectaculares éxitos de este siglo ha ido creando su propia ideología que tiene muchas de las características de una creencia mística. Desacralizar la ciencia, ha sido, el grito de lucha contra el sentimiento común conque la gente corriente -el gran público- profesa al conocimiento científico, en parte debido al éxito y crédito que se le adjudica de todo - el "adelanto moderno"

"...La gente en general, aunque haya aprendido algunos de los más burdos y antiguos resultados de la ciencia, siempre comprendió poco o nada de lo que es realmente la ciencia como método. Esta limitación ha sido perpetuada por la enseñanza primaria, secundaria e inclusive - por gran parte de la enseñanza universitaria que no - constituye una preparación para la investigación; allí la ciencia es enseñada dogmáticamente como una verdad revelada...(1)" Este modo de aprehender el conocimien to científico que se asimila más que nada como un contenido disciplinar que pretende explicar una parte de la realidad, y no como un método de búsqueda de verdad, ha dado base u origen a la pasiva actitud mental del - "cientificismo", que en su esencia da crédito y credu-

(1) Jean Marc Lévy Leblond y Alain Jauber (Auto) crítica de la ciencia. Edit. Nueva Imagen. México 1980. Pag.49

lidad absoluta a todo aquello que tenga el rótulo de científico, predominante. Aunque no están explícito los dogmas del cientificismo (ningun científico se atrevería a hecerlo) existen implícitamente, y si bien es cierto también que ninguna institución o científico moderno osaría respaldarlos en forma absoluta, en su gran mayoría los científicos actúan como adhiriendo a ellos sin reserva.

La generación de la ideología del científisimo, ha creado una suerte de élite tanto investigadora como manipuladora del conocimiento científico, que aleja cada vez más esta "actividad social" de la realidad del contexto donde se anida y a la cual supuestamente sirve. Por lo tanto el análisis de los mitos del cientificismo se plantea como una cuestión fundamental para comprender el papel de la ciencia en la sociedad moderna y constituye un esfuerzo crítico preliminar a cualquier intento de alcanzar cambios significativos en la sociedad a través del planeamiento de la educación.

Se presentan a continuación varios de los mitos más enraizados en la mentalidad del hombre común, y porque no decirlo, en los niveles de la educación superior y el post-grado universitario de casi todos nuestros países.

Por razones de extensión, solo mencionaremos brevemente estos mitos (1)

(1) Sacados de Jean Marc Levy Lablond y otro. ob.cit. y ampliado por el autor de este escrito. El lector puede remitirse al autor señalado para mayor detalle.

a) Sólo el conocimiento científico es conocimiento - verdadero y real. Otras formas de conocimiento son invalidados (instinto, intuición, emoción, apreciación de la belleza, etc).

b) La verdad es idéntica al conocimiento científico. Es decir es cierto verdadero todo lo que puede ser expresado en forma coherente en términos cuantitativos, o puede ser repetido bajo condiciones de laboratorio.

c) El conocimiento, tanto para su desarrollo como para su transmisión debe ser dividido en ramas o especialidades. En una situación compleja una persona - no puede ser responsable de su comprensión o de su - falta de comprensión. Acentúa el poder del experto, respecto de todos los que están fuera de su campo de especialidad.

d) Criterio de medición cuantitativo: Todo conocimiento que no se derive de una metodología que dé - productos cuantificables merece poco crédito científico.

e) La ciencia y la tecnología surgida de la ciencia, y sólo ellas pueden resolver los problemas del hombre. Esto se aplicaría también a los problemas sico(1) lógicos, familiares, sociales y políticos.

f) Sólo los expertos están calificados para participar en decisiones, porque los expertos "saben". En la práctica frente a los problemas de alta complejidad, ha surgido el "experto en decisiones", su papel (1) Jorge RIOUELME Educación y Futuro Publ.CINTERPLAN

consiste en hacerse asesorar por los expertos de las especialidades implicadas en la decisión.

g) Intransigente supremacía de la razón, como única fuente originaria de conocimiento subestimando la forma de conocimiento empírico y de otras capacidades humanas incluidos los aspectos sensuales, emocionales, éticos, etc.

h) Supremacía del método científico, experimental y educativo.

Síntesis de las ideas expuestas:

- Visión polística.- Enfoque sistémico.
- Unidad de conocimiento
- Unidad metodológica de las ciencias
- Disciplinaridad, multidisciplinaridad-interdisciplinaridad.
- Transdisciplinaridad en el quehacer científico
- Aportes de la biología molecular y la cibernética: teoría de los sistemas auto-organizados.
- Desarrollo epistemológico.- preocupación por los procesos cognocitivos en los mismos hombres de ciencia respecto de la ciencia de su preocupación.
- Ciencia integrada.- Estrategia pedagógica para la unidad del conocimiento.
- El saber selectivo vs. saber cuantitativo. Saber profundo Vs. tener más conocimiento.
- El enfoque ecosistémico.- Estudio ~~biopsico~~-sociocultural
- La interpretación biosico-sociológico y cultural del hombre y sus necesidades, sus perspectivas.
- El ~~ecosistema~~ humano. Unidad de análisis del fenómeno educativo.
- Crítica al científicismo. Desmistificación de la ciencia.

3.- PLANIFICACION Y PLANIFICACION DE LA EDUCACION.

No es la intención de este escrito entrar al análisis de la génesis, sentido y desarrollo de la planificación en general. Nada más alejado de nuestra intención ¿Pero - podemos intentar reflexionar sobre planificación educativa sin referirnos a la planificación global, su historia y desarrollo en latinoamérica?. Indudablemente que no. Dada la proliferación de estudios y documentos que versan sobre esta materia, cuando sea necesario hacer uso de alguna categoría ineludible, haremos la cita breve y la reseña concisa, en el entendido de que su explicación más extensa es de fácil acceso al interesado. Por otra parte es necesario en más de una ocasión hacer alcances históricos sobre el planeamiento económico que permitan comprender mejor ¿Por qué? ¿Y cómo? hemos alcanzado alrededor de treinta años de esfuerzo planificador en educación y hemos llegado al estado en que hoy nos encontramos. El nombre de este evento -en que se presenta este trabajo- lleva implícito una fuerte crítica al planeamiento educativo.

Vale la pena empezar señalando que en la realidad de nuestro continente en educación, como en casi todos los otros sectores de desarrollo (agricultura, salud, transporte etc.) el planeamiento "aparece de prestado"(1) por

(1) "Las tentativas conceptuales y metodológicas para hacer de la planificación de la educación un instrumento más operativo, han procedido principalmente de los enfoques y métodos empleados en otros sectores de la planificación del desarrollo" Tomado del libro "Enfoques y Metodologías para el desarrollo de la educación". Public. Chi-68-529 UNESCO-CPEIP. Santiago de Chile 1975.

transferencia, motivado por el avasallador empuje que en el campo de la economía (base del desarrollo clásico de los años cuarenta) venía imperando en todo su esplendor.

"En América Latina casi todas las políticas de desarrollo están encuadradas en el sistema capitalista predominante en la región; sólo Cuba después de 1958 emprendió el camino al socialismo. Otros países han llevado a cabo con mayor o menor éxito reformas avanzadas que pretenden ubicarse, por voluntad de sus autores y ejecutores - en términos distintos del capitalismo y del socialismo" (1) En esta suerte de "Economía mixta" del sub-desarrollo - que ha proliferado en nuestra región; el Estado ha adquirido una notable significación tanto como regulador y orientador de la economía privada como sustentador de fuerza de producción o administrador de servicios y empresas supuestamente claves para la economía nacional. La explotación de productos como el cobre, el estaño, el petróleo, café, cacao, azúcar, banana etc. han sido nacionalizados, han quedado en manos del estado y/o han originado organizaciones nacionales e internacionales - tratando de influir en los mercados mundiales. controlados por los países del desarrollo.

De la economía de exportación primaria (minería, agricultura, ganadería) heredada del antiguo colonialismo europeo se pasa poco después de la depresión capitalista de 1929- a un esfuerzo de desarrollo industrializado cuya base fundamental era la sustitución de importaciones y la ampliación de la base agropecuaria para satisfacer las necesidades de la naciente población urbana in

(1) A. González y D.F. Maza tratado moderno de economía General. 1976. Edit. South-Western Publishing CO. Ohio U.S.A.

ustrial. Los riesgos y obstáculos encontrados en la industrialización y las consecuencias de este esfuerzo, ya se han explicado en otras páginas de este escrito, señalándose que la brecha entre el sub-desarrollo latinoamericano y los países del industrialismo hegemónico se acrecienta progresivamente y la situación de dependencia se fortalece cada vez más.

La relevancia que adquiere la participación del estado en la orientación, planificación y control de la economía es cada vez más significativa, y no sólo de la economía sino a todas las esferas de la vida social; en este siglo florece el "Estado financiador de la educación" - en todo su esplendor. Los esfuerzos de expansión educativa, de atención de la salud, de infraestructura de transporte de urbanización, construcción de vivienda, etc., junto a un importante desarrollo que venía alcanzando - el instrumental macro-económico y la administración pública, generan en los países latinoamericanos la urgente necesidad de mejorar el uso de sus recursos para alcanzar los fines del desarrollo, es decir adquiere legitimidad la planificación con distintos alcances y modalidades.

Aunque para varios autores, la planificación como disciplina teórica ya venía desarrollándose : en los albores - del siglo 20, se señalan como factores fundamentales para su desarrollo los siguientes:

- a) Establecimiento del régimen socialista Ruso 1947, que inicia la técnica del planeamiento a mediano y largo plazo.
- b) La depresión capitalista 1929-34 que impulsa al control de los ciclos depresivos de la economía.
- c) La Segunda Guerra Mundial.- A cuyo término se generan técnicas de reconstrucción y desarrollo, y metodologías de programación.
- d) Vigencia del sub-desarrollo y problemas del crecimiento en Latinoamérica, Africa (descolonizada), Asia, etc.
- e) Avance en el manejo de grandes números (informática) y en la contabilidad nacional (PNB)
- f) Para Latinoamérica.- El inicio de un esfuerzo de crecimiento más o menos común de "desarrollo hacia adentro", atención al empleo y distribución equitativa de la riqueza.CEPAL-1947

En este modo de crecer, en que el Estado asume con gran fuerza la orientación del desarrollo, la educación adquiere una significación exagerada. Se pensó que expandiendo la educación "educación básica universal era el lema", el desarrollo derivaría como una consecuencia lógica de un mejor nivel de escolarización de la población. Los países de la región, inician grandes esfuerzos educativos cuyos efectos aún se perciben en los niveles superiores del sistema. Como consecuencia el "planeamiento educativo" surge como el instrumental adecuado para racionalizar los recursos y alcanzar óptimos en los resultados.

En la segunda mitad del siglo, como efecto de este entusiasmo planificador de la economía nacional y como necesidad del manejo global de las variables del desarrollo, en la mayoría de los países y en cada uno de los sectores de cada nación (Ministerios), institucionalmente se originan oficinas sectoriales de planificación (educación, obras públicas, etc.) los que supuestamente actuarían coordinadas a una Oficina Central de Planeamiento Nacional (ODEPLAN; OFIPLAN, MINISTERIO DE PLANEAMIENTO, CORDIPLAN, ETC.)

Los intentos por introducir la disciplina planificadora en el sector educación, tropieza, con un primer gran obstáculo ¿Con qué recursos humanos se cuenta en el sector para aplicar eficientemente toda esta metodología? ¿Hay que preparar a los profesores u otro profesional -o un profesional ad hoc- para que planifiquen, o será mejor que los planificadores de la economía se especialicen en los problemas educativos? Parece ser que esta disyuntiva no alcanzó a resolverse en la generalidad de los países de la región, ya que la preparación del planificador aún se mantiene en la nebulosa de la indecisión, aunque se evidencia en el planeamiento educativo desarrollado hasta la época un fuerte rasgo economicista. (1)

Otra absurda cuestión que dividió por largo tiempo a los estudiosos del tema, estuvo referida a la neutralidad o compromiso que tiene la planificación con los objetivos que pretende satisfacer. Por mucho tiempo imperó el sentido de asepsia y neutralidad de la planificación, llegándose a señalar que se puede planificar tanto para la iglesia como para la "cosa nostra" sin que

(1) Jorge RIQUELME - Algunas ideas sobre CINTERPLAN Publ. 1983

por ello el instrumento se vea afectado en su intimidad ética. "La planificación puede ser así considerada como un instrumento de acción política, pero independiente de los fines mismos de esta acción política"(1)¿Pero cómo puede un instrumento satisfacer objetivos políticos sin estar compenetrado, o ser coherente con esos mismos fines? ¿Se planifica de igual forma y con los mismos instrumentos para objetivos de caridad que para objetivos del crimen y la extorsión? Aunque más tarde - en (el) mismo documento citado- el autor mencionado, refiriéndose siempre a la planificación, señala que ésta no sólo tiene que ver con instrumentos y medios, "si no que tiene directa relación con el establecimiento de los objetivos que la sociedad busca lograr con aquellos medios instrumentales"(1), reconociendo así una interdependencia directa entre objetivos y medios y, por lo tanto el compromiso que adquiere la planificación con la interpretación de la realidad, la visión de futuro y las posibles formas de modificarla, involucrada en la acción política que la contrata. Afortunadamente este concepto de interacción entre fines y medios (objetivos y planificación) esta hoy bastante extendido y son pocos los que aún pretenden desvincular éticamente al planeamiento de su esencia praxiológica.

(1) Jorge Ahumada . Ob Cit.

Estos dos aspectos señalados, la poca o ninguna formación sistemática y continua de planificadores de la educación y la presunta asepsia de la planificación han marcado, entre otros factores, la caracterización del planeamiento educacional actual en Latinoamérica. En efecto, las discontinuidad en la profesionalización científica y la falta de institucionalidad de esta misma formación que quedó sujeta así -en estos treinta años de planeamiento- a la aleatoriedad de esfuerzos institucionales, nacionales e internacionales inconexos y a los esfuerzos individuales (escasos) del autodidactismo, determinó en gran medida que en el sector educación no hubiera una preocupación específica por adecuar y recrear un instrumental planificador, ad hoc al tipo de fenómeno y coherente con los objetivos educacionales que se perseguían.

Por otra parte, la aceptación de un instrumental de planeamiento neutro, afecto a aplicaciones indiscriminadas para objetivos diversos, reforzaba naturalmente la transferencia tecnológica desde la disciplina de origen -la economía- a la educación. Pero tal situación no hubiera sido tan grave, como la transferencia tecnológica y conceptual que fomentaba desde las tradicionales metrópolis, a los cuales el subdesarrollo ha estado siguiendo ostinadamente en estas materias.

La conciliación de estos dos factores junto a otros que sería extenso mencionar, provocan una eclosión de técnicas, metodologías, conceptualizaciones, procesos, modelos, esquemas, diseños de planeamiento etc., que habiendo sido generados en el campo de la economía (o por lo menos bajo esos criterios) por simples analogías

-ni siquiera homologías- se transfieren al complejo problema de la educación; y mucho más delicado aun, que habiendo surgido como respuestas lógicas a situaciones críticas de otros contextos económicos y culturales - (los hegemónicos), se aplican livianamente a situaciones educativas del subdesarrollo totalmente diferenciadas a las realidades que les dieron origen.

Entre estos modos o influencias estructuradas típicas que sufrió el planeamiento educativo latinoamericano - se pueden señalar entre otros importantes, los siguientes:

a) Planes educativos adaptados a los requerimientos del desarrollo. Como efecto del Proyecto Regional Mediterráneo que surge en Europa bajo el alero de la - OECD (Organización de Cooperación Económica del Desarrollo, una de las consecuencias del plan Marshall). (1) Este proyecto, que fue reproducido parcialmente en Perú - suponía adecuar los sistemas educativos a las necesidades económicas y sociales de los países y principalmente a la formación de los recursos humanos necesarios para atender el supuesto desarrollo que en la época se planteaba. A los veinte años de su ejecución -en Europa- el escepticismo sobre los resultados del programa en cuestión se generalizaba, sin embargo, en Latinoamérica, hacía ya una década que se iniciaban con entusiasmo lo que Europa se mantenía -

(1) M.Olivares.- Educación y Empleo.- En busca de una relación.- Documento de Trabajo IIPE-UNESCO París 1974.

por inercia y con muchas reservas. En la década de los cincuenta y los sesenta, casi todos los países expandían sus sistemas educativos procurando adecuaciones técnicas y profesionalizantes. En muchos casos -motivados por el programa mundial del empleo de OIT- se procuraba afinar esta adecuación a los supuestos empleos que el desarrollo industrial generaría. Brasil inicia ,por la época, una de las más enormes reformas educativas de que se tiene mención en la historia del continente tratando de profesionalizar el nivel medio de educación.

En realidad los más significativos del esfuerzo de la OEDC en Europa fue universalizar la educación entre los países del subdesarrollo y uniformar el período de la educación básica en ocho o nueve años de escolaridad. Esta novedad la han reproducido todos los países de latinoamérica en los últimos veinte años, sin tener claro si ésta era la mejor opción educativa para las necesidades de nuestros púberes y sociedades del subdesarrollo (1).

Más adelante se volverá sobre el tema de la educación y el empleo.

b) Otra fuerte influencia que llegó a la educación, con menos retraso, esta vez fue la relacionada con todo el movimiento tecnológico de la informática. Parecía que pronto todo estaría controlado, supervisa-

(1) Análisis Crítico de la Educación Media.- Una reunión de consultores de CINTERPLAN.- San José-Costa Rica 1983.

do, concentrado, medido con esta nueva maravilla que era la computación. Emergen los vendedores de sistemas computarizado y florecen las academias que preparan la supuesta gama de técnicos que estos requerirían. Algunas empresas y unidades de gobierno, universidades, etc. se entusiasman con importantes inversiones en grandes aparatos de computación (los primeros) que a la vuelta de un quinquenio ya estaban obsoletos. El sistema educativo formal y los planificadores del mismo sufren esta nueva moda y se ajustan a la formación de los recursos humanos del caso; pero más tarde el tiempo pone en equilibrio las cosas, dejando en evidencia que paradójicamente la introducción de la computación significaba desocupación de buen número de empleados y su reemplazo por un reducido número de especialistas que supervisarían los procesos. Por otra parte los grandes sistemas requerían de procesos de adecuación y preparación de personas para alimentar los sistemas de computación, que no eran en absoluto automáticos. En síntesis se demostró una vez las dificultades y peligros que encierra la transferencia inconciente y apresurada, y los costos sociales (y los de oportunidad) que siempre son los menos considerados.

c) Por breve tiempo afortunadamente -aunque no en todos los países- los ambientes educativos latinoamericanos se vieron rebasados de técnicas y metodologías cuya aplicación estaba ameritada por los éxitos logrados en situaciones específicas (no educativas) de las realidades definitivamente diferentes de los país

ses desarrollados. Las técnicas CPM, PERT, las metodologías de costo beneficio, programación presupuestaria, presupuesto por programas, modelos de simulación, modelos econométricos (relaciones funcionales entre variables) y muchos otros, invaden los ambientes del planeamiento educativo y fuerzan las realidades procurando -más que solucionar problemas- probar las bondades de la novedad metodológica. Las buenas adecuaciones y analogías se validaron solas, las artificiosas y alejadas de la naturaleza del fenómeno educativo han ido desapareciendo; sin embargo el costo social (educativo en este caso) debió dejar una lección a aprender que todavía no valoramos en su integridad.

d) Otras experiencias - mucho más recientes y de fuerte fundamentación económica- que llevan el germen de la duda, son las relacionadas con los modelos de Educación a Distancia. En muchos países se aplican programas sin estudio profundo de la idiosincracia nacional, con elevados costos y con inciertos resultados. Ninguno de estos programas ha tenido un proceso de evaluación integral todavía, sin embargo nuevamente vemos que con gran entusiasmo los países empiezan a adoptar tales sistemas. Parecen razonables y necesarios los argumentos fundamentales de la Educación a Distancia (masificación y bajo costo, además de la apertura de oportunidades para el sector laboral), pero tales esfuerzos deben fundamentarse como premisas básicas- tanto en las necesidades (individuales y sociales) como en la realidad sico-social y cultural donde se aplicarán. Solo el desarrollo de investigaciones transdisciplinarias de la realidad social y -

- Apertura a intercambio de experiencias entre países.
- Mejor utilización de los recursos para atender las necesidades de especialización.
- Intensificación de la asistencia técnica internacional
- Desarrollo de proyectos específicos para la solución de problemas educativos.
- Nuevo enfoque de la investigación educativa.- Ahora más funcional para el planeamiento
- Extensión de la educación básica de 6 a 8 ó 9 años de escolaridad.
- Expansión de la Educación Superior con énfasis en el profesionalismo.

Pero también es necesario reconocer que estos avances - tienen un marcado sesgo cuantitativo. El 80% o más de los aspectos o campos señalados como relativamente exitosos tienen carácter cuantitativo, perfectamente medibles. (Nº de profesores, expansión educativa, extensión de la educación básica, Nº de establecimientos educativos, de oficinas de planificación; etc.), o derivan de incrementos contables y medibles de algún aspecto educativo; el 20% restante no es tampoco del todo cualitativo, sino que esta connotación parece que se estaría logrando muy indirectamente, aunque no muy ciertamente, al perfeccionar a los profesores o mejorar las aulas escolares, por ejemplo. A este análisis hay que agregar el examen crítico de las limitantes y problemas que persisten en la educación después de estos años de planeamiento; la conclusión inmediata es que, de la gran cantidad de situaciones críticas que siguen vigente y se agudizan, la mayoría tienen un innegable esencia cualitativa. Fuera

de los problemas endémicos de los recursos materiales. (financieros, físicos, locales, recursos humanos, etc.) que más están determinados por la estructura socio-económica de los países que por aspectos políticos, la situación de falencia y crisis se hace más evidente en la "calidad de la educación", la que en los últimos años ha ido deteriorándose a medida que el sistema se expandía (1).

En otro análisis del tema se señala que: "... en las dos últimas décadas se esperó demasiado de la educación como promotora del campo social. La comparación entre las expectativas y los resultados causó desilusión.

...En esta revisión del rol que debe cumplir el proceso educativo, se dá prioridad a los aspectos del contenido, calidad y forma del proceso educativo, en reemplazo a la anterior prioridad dada a los aspectos cuantitativos"(2)

Para nadie es ya un misterio que la crisis de la educación en nuestra región, se manifiesta en su calidad. Falta de pertinencia de la educación a las reales necesidades y requerimientos del hombre actual y su sociedad, - la llama CINTERPLAN en su análisis del problema (3).

Pero cabría preguntarse, a la luz de estos antecedentes y elementos de análisis, por qué hemos llegado a este estado de cosas, y a partir de allí encontrar las respuestas que nos permitan superar las limitaciones, para un desarrollo más armónico. ¿Por qué hemos avanzado -

-
- (1) Análisis Crítico de la Educación Media. Una reunión de Consultores de CINTERPLAN. Public. CINTERPLAN 1983.
 - (2) Reflexiones y experiencias sobre planificación de la educación con énfasis en la realidad centroamericana. Proyecto RED/UNESCO Ciudad Guatemala 1980 (pág.56)
 - (3) Bases para una Estrategia para la Acción de CINTERPLAN.- elementos de un marco referencial teórico-práctico. Pub. CINTERPLAN 1981.

con cierto grado de significación en los aspectos cuantitativos que ya se han señalado y; por otra parte, no se ha avanzado -o más bien nos hemos deteriorado en los aspectos cualitativos? ¿Es que éste es un sesgo de todos los políticos del continente o es que los modelos de desarrollo vigente nos determinaron en esa dirección? ¿O por el contrario habremos sufrido una distorsión metodológica que nos hipertrofia en el sentido cuantitativo en detrimento de lo cualitativo?. Para ser justos todos estos interrogantes en general guardan un grado de verdad, pero esto no resta importancia a la hipótesis planteada en el último interrogante. Hemos mejorado en racionalizar el uso de los recursos, en prever las demandas educativas fundadas en el crecimiento demográfico, a administrar mejor bienes materiales, edificios, personas, capitales, etc. Incluso hemos mejorado la eficiencia de nuestras organizaciones y tal vez con esto consolidado más de alguna institución obsoleta. En fin, hemos progresado en lo medible fácilmente, pero frente al desafío de la calidad nos hemos estrellado infructuosamente ¿Cuánto de este sesgo podemos adjudicarle a una metodología del planeamiento que se origina en un campo del conocimiento en que lo que prevalece y lo motiva es el beneficio económico (expresado en tiempo, dinero, producción y productividad)? ¿Es igual planificar para una fábrica que para un colegio? ¿Planificar para la economía de un país aún su desarrollo integral como lo hemos planteado, y planificar para la educación de un país? ¿No será por las razones aducidas que han resultado infructuosos los esfuerzos de los últimos años al intentar mejorar la calidad de la educación a través de la "planificación del curriculum"? ¿Podemos planificar el curriculum, con todas las sutilezas

biosico-sociales y culturales que ello implica, con las metodologías y paradigmas del planeamiento secular?.

Afortunadamente los curriculistas han soslayado este tipo de planeamiento y profundizan en "estrategias de aprendizaje" ad-hoc al problema y naturaleza del proceso, aplicando nuevos esquemas de análisis y acción basados en el enfoque sistémico.

Por otro lado ya se ha roto el esquema tradicional del planeamiento educativo al empezar a germinar procesos nuevos que -más que ayuda en la planificación- parecen encontrar dificultades en la conceptualización y praxis de la metodología del planeamiento tradicional. La regionalización educativa, la nuclearización, el desarrollo del curriculum emergente, la microplanificación (aun incipiente), los mecanismos de participación en educación, el planeamiento de la educación no formal, etc.; son esos esos fuerzas indicadores del rebalzamiento que ha venido sufriendo la metodología tradicional del planeamiento. Es decir se refuerza la idea básica ya expresada implícitamente en este documento, y que resulta como corolario de estos análisis: la necesidad de recrear una "teoría y metodología de planeamiento de la educación" generada -de las características y naturaleza del fenómeno educativo, asentada en la realidad histórica y antropológica de Latinoamérica y con la flexibilidad (sistema abierto) necesaria para la adecuación a las realidades locales y regionales del continente (enfoque ecosistémico)

La gran cantidad de juicios, criterios que existen referidos al extendido consenso de la "crisis de la educación" van desde las más radicales y globales a las más tecnificadas y específicas. Entre las primeras el sociólogo A.Moncada(1) lleva la bandera de avanzada, al señalar "...el mundo adulto mira la escolaridad como el gran almacenamiento donde los maestros cuidan de sus hijos para que ellos puedan ir tranquilos a trabajar..." "El modelo de escolaridad literaria es lo que domina el panorama latinoamericano..." "El sector productivo ha llegado a estar tan harto de la escolaridad convencional que organiza sus propios sistemas de entrenamiento de personal..." "El escolar, más que disciplinado para el trabajo sale de la escolaridad, diría yo, disciplinado para el consumo..."

Pero siendo Moncada uno de los críticos más acervos de los modos de desarrollo educativo imperantes en Latinoamérica, al referirse a la planificación educativa -que lo facilitó o engendró- señala: (2) "Pero nadie podrá negar que estos veinte años han aportado larga dosis de racionalidad al proceso de adopción de decisiones y han supuesto el comienzo de un viaje sin retorno. La planificación podrá tener defectos pero es irrenunciable desde una perspectiva democrática". Y aduce más adelante que la planificación participatoria es la única herra--

(1) y (2) Alberto Moncada.- La crisis de la planificación educativa en América Latina.- Publicación CINTERPLAN . Tecnos S.A. Madrid 1982.

mienta de gobierno que puede distribuir con equidad el servicio educativo"

Nos parece una crítica justa y equilibrada que refuerza nuestra hipótesis básica de la necesidad de una suerte de teoría ad-hoc de planeamiento educativo para Latinoamérica. Pero veamos un cuerpo de críticas que parecen resumir el pensamiento de los directivos de la educación en la región y que fueran explicitados en el informe final - del seminario II de programación que CINTERPLAN realizara en ciudad de Panamá en 1978. Todos estos juicios se relacionan con el planeamiento educativo y se indicarán brevemente por razones de espacio (1).

Planificación educacional:

- Practicada verticalmente de altos a más bajos niveles de administración.
- Fuertemente centralizada.
- Sin participación interna ni de la comunidad
- Parcial, sin alcanzar frecuentemente la totalidad del sector.
- Unidisciplinar frecuentemente
- Separado del proceso pedagógico
- Desvinculada del desarrollo global regional y nacional
- Por niveles educativos, inconexos y desinformados.
- Sin connotación regional
- Insuficientemente proyectiva
- Resuelve preferentemente problemas contingentes

(1) El lector puede remitirse a la cita del informe hecho en el documento de M.Olivares (última Ob.cit.)

- No genera políticas educativas
- Enfoque retrospectivo sin pretender modificar el medio que le rodea.
- Crecimiento desagregado de los sistemas educativos
- Desconocimiento de objetivos últimos del sistema educativo
- Desconocimiento de problemas de fondo del sistema educativo.
- Burocratizada y centrada perfectamente a problemas presupuestarios y manejo de recursos.

En síntesis la planificación educativa se caracteriza:

- Naturaleza deductiva.
- Carencia de enfoque sistémico
- Carencia de enfoque prospectivo
- Falta de participación
- Falta de investigación y experimentación

Es curioso constatar una vez más que toda esta batería de juicios críticos se refieren en su totalidad a carencias conceptuales de relaciones o de presencia de enfoques equívocos, en la educación o la misma planificación; pocas o ninguna a aspectos cualitativos es decir el vacío en que pone énfasis la crítica al planeamiento es justamente aquel que hemos señalado como la parte neurálgica del desarrollo educativo su "calidad". Esto evidencia la incapacidad del modelo actual de planeamiento para dar las respuestas adecuadas -no ya a un nuevo estilo de desarrollo- sino simplemente a las actuales exigencias de un desarrollo tradicional.

No podríamos terminar este tema sin hacer alcances analíticos a dos conceptos que son inherentes a cualquier acción de planificación: la ideología en la planificación y la racionalidad; ambos íntimamente interaccionados.

Sin pretender exhaustividad, y sin detenerse al análisis de los términos a usar, podemos señalar que el planeamiento puede ser -según su realidad de aplicación- ideológicamente: autoritario (paternalista o compulsivo), tecnocrático (fundado en el cientificismo) o democrático (sobre base participativa). Evidentemente ninguna de estas tres categorías se dan puras en la realidad, son frecuentes sus combinaciones en el ejercicio práctico de la planificación, en muchas realidades de los países de Latinoamérica. Sin duda que cada una de ellas tiene sus connotaciones éticas y su adopción involucra una inclinación y responsabilidad política definida. De los tres modos de hacer planificación el menos ensayado en la práctica es el tercero, tal vez no tanto por la necesidad de la coyuntura social que exige (estar en el umbral o en proceso de cambio) sino por la complejidad que encierra hacer planificación democrática. Lo más cercano a esta concepción es la "planificación participativa" que constituye en sí uno de los desafíos metodológicos más fuertes que tiene el planeamiento de la educación actual.

Una planificación educativa DE la comunidad, por lo menos se ha intentado, poniendo en el centro de interés la comunidad y ensayando formas de identificar los procesos con la realidad comunitaria; una planificación educativa PARA la comunidad, también tradicionalmente

se ha contemplado en los objetivos, aunque su práctica real no ha satisfecho esta pretensión y finalmente una planificación educativa CON la comunidad, no tiene precedente en latinoamérica, como no sean -en sus mejores expresiones- los tibios intentos de hacer participar a profesores y padres en actividades irrevelante frente a los problemas de fondo de la educación. ¿Cómo hacer para que la misma comunidad se vea comprometida con el quehacer educativo? ¿El producto principal de un planeamiento educativo con la comunidad no debería ser el curriculum emergente, dando así garantía de una educación pertinente a sus usuarios? Queda planteado entonces, con un grado de alta especificidad un nuevo y gran desafío para hacer cambios significativos en el planeamiento de la educación.

La planificación se define frecuentemente como el anti-azar, o bien como sinónimo de "racionalidad en el actuar" o más específicamente como "un instrumento destinado a permitir el más lúcido y complejo análisis de los problemas.... y ofrecer métodos de organización capaces de lograr la mejor utilización de los recursos - con el mínimo de costo social." (1) Y todavía más especialmente, soslayando una definición puntual sobre planificación educacional, se entiende por tarea del planificador "...ofrecer criterios de optimización, en término de recursos y de tiempo, que permitan al sistema educativo ofrecer a la población mejores servicios educativos en cantidad y calidad" (2). En ambas

(1) Jorge Ahumada.- Ob.cit.

(2) Public. CHI-68-529 UNESCO-CPEIP 1975. Ob.cit.

definiciones es evidente la racionalidad involucrada: en el primer caso...lúcido análisis..., ...mejor utilización..., mínimo de costo social; y en el segundo,... criterios de optimización..., mejorar servicios en cantidad y calidad. Nótese que ya se encuentra explícita la petición de mejorar la calidad de la educación. ¿Pero cuál racionalidad? ¿Es que existe sólo una, o - por el contrario -descartada la de la lógica formal que tampoco es única- no hay detrás de cada contexto social una forma racional de pensar?

Cada sociedad como un todo tiene su forma de organiza--ción y funcionamiento, es decir, su racionalidad; este planeamiento esta refrendado por todas las disciplinas sociales y no requiere mayor argumentación, a nuestro mo--do de ver, para este trabajo. Aceptamos entonces ciertos modos diferenciados de ver los problemas propios de cada contexto cultural "... todos los hombres no piensan de la misma manera, o lo que es lo mismo no piensan sobre las mismas cosas. En otros términos hay sistemas de cultura...(1) Entonces cuando estamos transfiriendo "cierta racionalidad" en los procesos de planificación no estamos incurriendo tambien en cierta forma de acul--turación en un campo como la educación que es por exce--lencia el reproductor de nuestra propia cultura. Otra cosa distinta es "el conjunto de la lógica humana" o - la lógica formal si se quiere que ha ocupado miles de años en evidenciarse como verdad primaria y que consti

(1) Jean- Marié Auzias.- La Antropología Contemporánea.- Edit. Monte Avila B. Aires 1977

tuye, según algunos antropólogos modernos, las "estructuras culturales universales". Los contenidos culturales cambian en un grupo humano a otro, pero la lógica, las operaciones del pensamiento, las estructuras no.

En este sentido en todo proceso de planificación hay un ingrediente de racionalidad formal, de naturaleza abstracta que se origina a partir de una relación funcional entre objetivos y medios, racionalidad técnica la llaman algunos. En todo proceso de planificación existiría esta lógica como un ejercicio intelectual desprovisto de realidad concreta y que no tiene significación social mientras no se ubique en una situación social histórica definida. En esta dimensión de la racionalidad han actuado tradicionalmente nuestros esfuerzos de planificación, y por ello no han podido desprenderse de los aspectos cuantitativos puros que son adecuados para trabajar en relaciones de eficiencia.

Pero existe la otra racionalidad, la que ya hemos mencionado como la racionalidad del contexto, de la organización socio-cultural, que da sentido y funcionalidad a la sociedad como un todo. Esta racionalidad es el marco de referencia que permite explicar, en una sociedad real, el origen, presencia, validez y continuidad de la función planificadora. Dentro de esta concepción de "racionalidad global vigente" en una sociedad (llamémosla así) surgen -de acuerdo a la dinámica social considerada- de las fuerzas sociales, racionalidades parciales inspiradas en otros modos de pensar que pueden alcanzar mayor grado de racionalidad que la vigente, según sean interpretadas y adoptadas por el resto de la población al satisfacer sus necesidades, pretenciones

y aspiraciones.

En consecuencia la acción planificadora involucraría - dos niveles de racionalidad: el primero, que surge al ubicarla en una realidad concreta y esta determinado - por la "racionalidad social vigente" y por la dinámica de esa sociedad que hace posible que esa racionalidad sea inmutable o esta abierta a la interacción con - otros modos de pensar (fuerzas sociales parciales); y el segundo nivel que corresponde a la lógica formal - universal, cuya proyección queda determinada por el - primer nivel de racionalidad.

Tomada la actividad de planificar como la actividad inherente a la economía (necesidad de racionalizar el - uso de recursos escasos ante necesidades múltiples), y consecuentemente inherente a todos los esfuerzos del desarrollo, y con mayor razón aún en los del pretendido nuevo estilo, adquiere evidentemente el carácter de un "proceso social"(1). Es decir, y ahora haciendo la delicada homología al proceso de desarrollo educativo, con todas las advertencias que hemos señalado para este tipo de transferencia, podemos también señalar que la Planificación Educativa, constituye un Proceso Social importante dentro del desarrollo nacional; y en este sentido debe dársele la atención y continuidad - conceptual y metodológica que le hagan un buen contribuyente, a estos anhelos de mejorar la educación en particular, y en general la calidad de vida de un - país o región. En esta concepción de planificación educativa como proceso, se plantea un trascendental desafío para el futuro y se abre un vasto campo a la

(1) Jorge Giodani C.- La Planificación como Proceso Social Ed. Vadell hnos. Valencia Venezuela 1980.

investigación y el estudio, que puedan darle la necesaria solidez teórica y fluidez metodológica transformándola realmente en un "instrumento de cambio social", - connotación que siempre ha estado en la mente de los - educadores latinoamericanos.

Síntesis de las ideas expuestas:

- La planificación educativa latinoamericana, históricamente una transferencia desde la economía y desde otras realidades transcontinentales.
- Dudosa validez de las transferencias y analogías que la planificación hace desde la economía a la educación
- Necesidad de una teoría de la planificación de la educación.
- La formación de planificadores de la educación, una cuestión pendiente.
- Influencia economicista (en el sentido no en el producto) en el planeamiento de la educación de los últimos años.
- Compromiso y coherencia entre los fines a los que sirve el planeamiento y las estrategias y medios que usa para alcanzarlos.
- Adecuación de la educación a los requerimientos de los modelos de desarrollo vigente, sin su correspondiente correlato en la generación de empleos.
- Crítica a los enfoques de los recursos humanos en educación.
- La disfuncionalidad de las tecnologías transferidas de otras realidades y los peligros de la aculturación.
- La invasión de modas avasalladoras: la informática, los modelos, la educación a distancia, etc.; sin los estudios y adecuaciones mínimas a la realidad de aplicación.
- Desarrollo actual de la educación latinoamericana: Aspectos cualitativos vs. cuantitativos.
- Crítica a los modos de planificar la educación en la región.
- Necesidad de una teoría y metodología de planificación generada de la naturaleza y características del fenómeno educativo en Latino-América.
- Planificación autoritaria, tecnocrática y democrática.

- Desafío metodológico en el planeamiento democrático de la educación.- El curriculum emergente.
- La racionalidad en el planeamiento. Racionalidad técnica y racionalidad del contexto.
- = La planificación educativa como proceso social.

4.- ENFOQUE ECOLOGICO O ECOSISTEMICO PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACION

"El conocimiento y aceptación de la finitud del mundo orgánico y de la relación armónica del hombre con su entorno (natural-cultural), tienen significativos efectos en la sociedad y en las formas de vida que se generan para el futuro. La educación, tanto en su finalidad y concepción, como en su dinámica, debe reorientarse del futuro y asumir el rol correspondiente" (1)

Esta era una de las primeras posturas públicas de CINTERPLAN respecto a este tema, y aunque se originó a poco más de dos años de la creación del centro, ya se subentendía en esta acepción que a la educación le cabía una responsabilidad mucho más profunda y significativa que la simple extensión de los conocimientos ecológicos y/o ambientales. En efecto, el nuevo conocimiento de síntesis que presentaba la ecología, junto a los otros importantes avances de las ciencias, a los cuales ya hemos hecho mención en páginas anteriores, no solo debían incorporarse a la educación como contenidos académicos o materias para aprender; sino, mucho más allá de este uso instrumental de la educación, se empezó a vislumbrar que todo este cuerpo de ideas (ecología, ciencias ambientales, biología molecular, cibernética, teoría de sistemas, teoría de información, etc.) estaban dando un "nuevo marco referencial" para analizar el fenómeno educativo. "Otra forma de visualizar e interpretar la problemática educativa, que permite y exige repensar todo cuanto hemos aceptado como lo únicamente válido en educación -desde los fines más trascendentes hasta las prácticas más pedestres de la enseñanza- sin que por ello se excluya aquello que la realidad y el

(1) Bases de una estrategia para la acción de CINTERPLAN -Ob. cit.

tiempo han matenido vigente"(1)

En la orientación que a la época estaba consolidando CINTERPLAN, se trataba de encontrar elementos de un marco de referencia, para fundamentar la educación con criterio holístico y con base científica más integrada que la lograda con el aporte dado -separadamente- por las ciencias básicas modernas (biología, Psicología, sociología, antropología etc.); marco de referencia que en gran medida podría derivarse del conocimiento ecológico, que toma el fenómeno de la vida como un "todo" de dinámica complejidad y como efecto de múltiples partes o factores naturales y no naturales, interrelacionados con efectos sinérgico (2). Es decir con esta referencia conceptual el fenómeno de la educación empezaba a ser revisado. La amplitud dada al concepto de entorno del hombre (o ambiente para otros) que considera todo lo natural y cultural que en este espacio se interacciona, complementada por la idea de ecosistema de la moderna teoría ecológica (3), viene a clarificar nuestro concepto de

(1) Marcial Olivares EL ENFOQUE ECOLOGICO O AMBIENTALISTA. Un nuevo enfoque para el desarrollo de la educación. Publ. CINTERPLAN 1981

(2) M. Olivares CONSIDERACIONES SOBRE ECOLOGIA Y EDUCACION
CINTERPLAN 1982

(3) "La ciencia ecológica ha llegado a la conclusión de que la comunidad de seres vivos (biocenosis) que ocupa un espacio o nicho geofísico (biotopo) constituyen junto con él una unidad global o eco-sistema ... el conjunto de tensiones, interacciones e interdependencias que aparecen en el seno de un nicho ecológico, constituyen a pesar y a través de aleatoriedades e incertidumbres, una auto-organización espontánea.

Tomado del libro de Edgar Morin . Ob. cit.

"ecosistema humano" que sería la unidad básica de análisis para tratar de interpretar el sentido y la praxis de la educación.

En otras palabras la educación, como actividad humana no tendría se-lo esencia cultural, sino que estaría enraizada en la condición biológica del hombre, que lo impele a comprender su entorno para sobrevivir, transmitiendo a su prole o la generación que lo sigue, el conocimiento que le ha resultado exitoso (cultura por ser producto del hombre). La educación entonces, siendo uno de los derivados constante de los universales del hombre, funcional a toda su creación cultural, que a su vez ha surgido como respuesta a su entorno, (1) tiene su esencia natural y se mediatiza en la reproducción y en el mejoramiento de la cultura. En esta conceptualización empieza a tener mucho más relevancia la vieja afirmación educativa de formar hombres críticos y creativos en el sentido de cuestionar su realidad "hacer cultura" y "hacer ciencia local" que le permita armonizar mejor con su medio y mejorar su calidad de vida.

Se deriva de este enfoque analítico la necesidad de reacatar la esencia natural del proceso educativo y darle a ésta funcionalidad respecto del habitat (natural-sociocultural), al cual debe incorporarse confundiéndose con él, si cabe la palabra en un proceso de simbiosis (interdependencia vital), que asegure a la educación una dinámica de auto renovación continua; que aleje para siempre el peligro del desfase y no-pertinencia a su realidad de aplicación.

(1) Malinowski Bronislaw. La teoría funcional de la cultura. Citado en TEORIA DEL METODO EN LAS CIENCIAS SOCIALES. Edit. EDUCA Centre America Costa Rica 1971.

Consciente que esta nueva conceptualización podría acarrear aguas de confusionismo al ya complejo fenómeno de la educación, y teniendo claro que en relación con la problemática ambiental se ha generado buena cantidad de conceptos y categorías, en un principio hemos llama-
do a esta nueva visión "el enfoque ecológico para el desarrollo de la educación; queriendo das a entender con ello que no es otro tipo de educación, sino otra forma de ver y analizar la educación; funda-
mentada ahora en todo el nuevo conocimiento de frontera de las cien-
cias modernas y especialmente en la teoría y metodología de la ecología (que por otra parte vive un proceso de pleno desarrollo, am-
plitud de campos y de conceptos). Lo que más se acerca a nuestra in-
tención analítica y planificadora podría ser una "ecología de la e-
ducación" pero con tal expresión corremos el riesgo de quedarnos
restringido a los criterios biólogos que muchos persisten en man-
tener para la ecología.

Dentro de los desafíos que se plantean para el planeamiento educativo del futuro, sin duda, este aspecto recién explicitado , es el más globalizador (holístico , si se quiere), por que abarca toda la preblemática y toca cada uno de los factores y/o aspectos que en su interacción contribuyen a conformar el objeto de nuestra preocupa-
ción, la educación. Responde con plenitud conceptual y metodológi-
camente) a nuestro diagnóstico de falta de pertinencia de la educa-
ción actual y posibilita- por lo menos teóricamente -avisar mejor
destino para el hombre al darle sentido más realista (objetivo) a su existencia y darle un rol más claro a la educación como contri-
buyente al esfuerzo humano por vivir mejor.

Aunque no es tan trascendente aun, vale la pena considerar una buena denominación a este enfoque, que concentre con mayor precisión los esfuerzos analíticos y experimentales que lo puedan consolidar - tal vez - como una teoría consistente y viable. En este sentido, considerando los hitos mas avanzados en estas materias, que estudian al hombre en un proceso permanente de dependencia/independencia ecológica en dos niveles superpuestos e interdependientes - el del ecosistema social y el del ecosistema natural - parece adecuado propener una ampliación de nuestra denominación primitiva. Nuestra propuesta sería llamarle "ENFOQUE ECOSISTEMICO" (1) para el desarrollo de la educación, porque de esta manera engloba la concepción del hombre como ente social (producto, creador y recreador de cultura); además porque da connotación al "ecosistema" que lo hemos planteado como unidad básica de análisis en el estudio de la educación; y por último por la concepción sistémica que involucra, asegurando la visión holística y la relevancia de la interdependencia de sus elementos. Queda entonces planteada esta propuesta a los estudiosos del tema.

(1) "La ecología, o mejor aún, la ecosistemología (Wilden 1972) es una ciencia que acaba de nacer, pero ya constituye una aportación de capital importancia a la TEORIA DE LA AUTO-ORGANIZACION de lo vivo. En lo que se refiere a la antropología rehabilita la noción de naturaleza y enraiza al hombre con ésta. La naturaleza deja de ser algo desordenado, pasivo, amorfo para convertirse en una totalidad compleja. El hombre no es ya una entidad cerrada respecto a esta totalidad compleja, sino un sistema abierto que goza de una relación de autonomía/dependencia organizativa en el seno del ecosistema

Edgar Morin ob. cit. (pág. 31)

Mas adelante, en el análisis de las ideas más específicas, se volverá a tocar esta temática, que hemos expuesto hasta aquí.

Para concluir el tema del ENFOQUE ECOSISTEMICO para el desarrollo de la educación que plantea CINTERPLAN, señalaremos las principales ideas generadas como resultado de uno de los primeros estudios colectivos de estas materias. Nos referimos al taller de Ecología y Educación, desarrollado en Caracas en 1982. El lector interesado puede remitirse al documento de referencia (1)

Conceptos, Ideas, temas e hipótesis, sobre el desarrollo de la educación en enfoque ecosistémico:

- El ambiente en una acepción globalizadora y dinámica (red de interacciones entre naturaleza y cultura).
- El concepto de ecosistema humano, como unidad básica de análisis, para iniciar los estudios, interpretar el fenómeno educativo y orientar el esfuerzo humano con sentido educativo sobre esta base integral e integrada.
- El origen y la esencia natural del fenómeno educativo (vigente aún en los procesos más sofisticados de las actividades pedagógicas actuales), como antecedentes para una nueva planificación educativa que procure rescatar la naturalidad del proceso educativo, en un concepto de ambiente que educa.

(1) Consideración sobre ecología y educación, nueva línea de estudio de CINTERPLAN y el taller de Ecología y Educación

Marcial Olivares - Publico. CINTERPLAN 1982

- La necesidad de una aproximación transdisciplinaria al conocimiento de la realidad biopsico-sociocultural y consecuentemente de los procesos educativos. Motivaciones para la investigación educacional.
- La naturaleza compleja, dinámica, integral y multivariable de la educación, que plantea la necesidad de una visión eco-sistémica del proceso educativo como acción biopsico-sociocultural de objetivo intencionado.
- La cultura como respuesta humana al entorno, y la educación como proceso funcional, generado en esa interacción, para mantener y mejorar esa respuesta.
- 3 Reconocimiento de la heterogeneidad cultural como una realidad vital y como proceso natural de evolución humana, lo que exige derivar en la aceptación y respeto por una suerte de heterogeneidad educativa, para los distintos grupos • comunidades humanas.
- "La educación como uno de los universales del hombre, pero obviamente generada, caracterizada y adecuada a la sociedad en que se aplica y sujeta a su finalidad cultural.
- Reconocimiento de una teleología antropecéntrica de la educación, pero integral (hombre-ambiente) en el enfrentamiento analítico y operativo (teórico-práctico); lo que exige nuevos paradigmas fundamentados en el ecosistema humano (naturaleza-cultura).
- Reconocimiento de nuevos objetivos más integrales, más integrados y colectivos para la educación, como son la "calidad de vida", desarrrollo de valores autóctonos, equilibrado énfasis en el conocimiento del ambiente inmediato (existencial), incorporación de elementos de cultura popular, etc.

Síntesis de ideas expuestas

- Comunidad de seres vivos (biocenosis) y espacio físico en que se orientan (biotopo), constituyen un ecosistema en una dimensión biológica pura.
- El ecosistema humano .Unidad compleja de connotaciones interdependientes naturales y socio-culturales.
- El enfoque ecosistémico un nuevo marco referencial holístico para el desarrollo de la educación.
- Educación enraizada en la condición biológica del hombre. La educación es una acción compleja de connotaciones biopsico-sociocultural.
- Educación para la crítica y la creatividad tiene relevancia en el enfoque ecosistémico.
- El enfoque ecosistémico fundamenta una respuesta apropiada a la falta de pertinencia de la educación actual.
- El hombre un sistema abierto con una relación de autonomía/dependencia en el seno del ecosistema. La educación es funcional a esa relación.

5.- VARIABLES EXÓGENAS DEL SISTEMA EDUCATIVO (empleo, marginalidad , otras)

Dentro de la visión sistémica de la educación cuyas primeras manifestaciones no tienen mucho más de un par de décadas en latineamérica los aspectos exógenos del sistema educativo adquieren gran interés analítico para los primeros trabajos de CINTERPLAN.

Efectivamente, la concepción tradicional de la educación como una actividad que competía exclusivamente a los educadores —una de las palacias ya señaladas del cientificismo— había centrado los estudios preferentemente en los análisis pedagógicos, especialmente relacionados con los fines y métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se hacía ahora evidente que la educación no podía ser una isla dentro del concierto económico y social y del desarrollo en general (recuérdese, que las primeras preocupaciones tenían connotaciones de interdependencia con la economía) , y que la educación debía contribuir a formar, además de los buenos ciudadanos los buenos productores y los buenos consumidores, de los bienes que los supuestos logros del desarrollo podrían a disposición de la población.

En esta una línea de pensamiento aparece la preocupación por aquellos aspectos socio-económicos que no estando directamente vinculados a la educación incidían en ella o determinaban situaciones críticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Más tarde, con el enfoque sistémico, se empezó a hablar de "las variables no educativas de la educación" o variables exógenas al sistema educativo. Entre estos nuevos temas que surgen asociados al estudio de los problemas educativos, CINTERPLAN retoma aquellos que estima como los más relevantes y significativos para el desarrollo de la educación y de la sociedad en general, incorporándolos a su diagnós

tico generalizado de la educación como factores de la poca pertinencia de ésta, y analizándolos en los marcos teóricos y metodológicos que lo caracterizan (enfoques : holístico, futurista, ecosistémico, transdisciplinario, etc.)

Uno de los estudios más significativos de variables exógenas de la educación fue el relacionado con el empleo. La relación educación y empleo, siendo un campo de preocupación desde hace bastante tiempo para los especialistas y estudiosos tanto de la educación como de los del sector económico, continua siendo un tema controvertido, y de escasos y poco relevantes resultados, casi todos de carácter parcial.

Los criterios más extendidos a la fecha son pesimistas respecto de poder establecer interacciones de importancia entre el sector formal de la educación y el mercado de trabajo de un país o región. Las razones son múltiples y ya casi todas conocidas y difundidas por la gran cantidad de literatura que hay al respecto(1)

Los estudios tradicionales simplemente dicotomizaron el problema entre empleo y desempleo, asociando el primero a las posibilidades y

probabilidades que un supuesto desarrollo estaría ofreciendo en el futuro. Estos fueron los fundamentos de los primeros estudios, los que se iniciaron en la prospectiva de los mercados de trabajo y desde allí, se pretendió derivar requerimientos a la educación para capacitar a los trabajadores potenciales, es

Alberto Moncada

(1) Aspectos críticos de la planificación educacional latinoamericana .

CINTERPLAN 1979

Ernesto CRITZ - Educación y Empleo - CINTERPLAN
(Otros, ver lista de publicaciones de CINTERPLAN)

decir aparecía el enfoque de los RR.H.H. en educación. "Para el enfoque económico puro la educación es una inversión más o menos rentable según sea la demanda o necesidad de personas educadas que requiere el crecimiento económico. Si no es rentable pasa a ser un gasto que se hace solo si los recursos existentes lo permiten. (1)

Algunos años más tarde, viendo que las categorías de empleo, desempleo, surgidas de las realidades del desarrollo junto con sus correspondientes conceptualizaciones y metodologías, no ajustaban a la situación de los países más pobres, empiezan a surgir otras categorías como sub-empleo, baja remuneración, mercado informal, etc. En efecto se comprendió que un desempleado en un país desarrollado es algo totalmente distinto a lo que ocurre en los países de menor desarrollo, lo mismo ocurre con la estructura del mercado de trabajo y otros conceptos: "En las economías heterogéneas, donde coexisten modos de producción modernos y atrasados, las disparidades de productividad son muy marcadas... las tareas se realizan en condiciones técnicas muchas veces primitivas, que en el mejor de los casos han sido superadas por el progreso tecnológico; al lado de ellas segmentos minoritarios de trabajadores laboran con los métodos y medios instrumentales más avanzados existentes a escala mundial. (2). Se empieza a reconocer que en la mayoría de los países de latino-

(1) Jorge Riquelme.- ALGUNAS IDEAS SOBRE CINTERPLAN -
Publ. CINTERPLAN 1980

(2) Ernesto Kritz.- EDUCACION Y EMPLEO - CINTERPLAN 1979

América los mercados de trabajo son de la naturaleza heterogénea y segmentados ya que los modelos de desarrollo han posibilitado, y tal vez estimulado, la coexistencia de modos de producción y organización del trabajo que son histórica y técnicamente diferentes. La realidad objetiva señala la existencia de un sector no-formal (superior a los 2/3 de la fuerza de trabajo en algunos países), que no era tomado en cuenta en los análisis y estudios sobre el trabajo y el empleo. La educación, que se había organizado sobre la base de un modelo de desarrollo industrial formalizado, con fundamentos en las proyecciones y estudios estadísticos de la industrialización, se empieza a percatar que sus esfuerzos no tienen relevancia y su producto es poco o nada apetecido en el mercado laboral (1)

En relación con el tema del empleo, la mayoría de los estudios de CINTERPLAN llegan a concluir, que la deseable vinculación entre la educación y el empleo no es posible dentro de los actuales modelos de desarrollo vigentes en latino-américa, que llevan implícitos los mecanismos disfuncionales o, de relación inversa, entre perfeccionamiento tecnológico y empleo, y donde la sectorización de la administración social clásica hace imposible una coordinación eficiente entre funciones como la educación y la economía.

(1) Análisis crítico de la Educación Media- Informe final de la Reunión de Consultores de CINTERPLAN 1983 Costa Rica

En las actuales condiciones, desde la educación es imposible influir dinámicamente sobre el mercado de trabajo, y dada la impredecibilidad de éste, hace aventurado cualquier condicionamiento muy estrecho por parte de la educación formal. En este sentido y con mucho criterio pragmático se va consolidando una respuesta más adecuada desde el llamado sector no formal de la educación.

Otra opción menos factible pero coherente con el planteamiento de el nuevo estilo de desarrollo, es que la sociedad asegure al hombre el derecho al trabajo. La educación, por su carácter más estratégico que táctico estaría más en condiciones de contribuir en esa búsqueda de la mejor organización social, iniciándose fundamentalmente en las destrezas generales y en una nueva concepción del "trabajo" donde el hombre se encuentra consigo mismo, la naturaleza y su cultura, y se realice plenamente en el proceso productivo social.

Sin embargo frente a la realidad de las economías heterogéneas que impacta y desafía la capacidad humana, ¿Qué hacer entonces ¿Qué respuesta puede darnos la Planificación Educativa?. Este es otro de los interrogantes que constituye un desafío que se debe clarificar con urgencia (1).

(1) 26 millones de desempleados en latino-américa. La tasa de desempleo de 17 países de la región alcanza 23,9%. Datos de la CEPAL - ONU. Publicado en el DIARIO UNIVERSAL por C.R.CHAVEZ Caracas - Venezuela.

Uno de los importantes aspectos exógenos que tienen fuerte incidencia en la educación es el de la marginalidad y/o pobreza. Desde la década de los sesenta ya se asocia al concepto de la marginalidad, en un intento indirecto de definirla, situaciones como " la falta de participación activa y pasiva de ciertos sectores de la población en razón de factores derivados de la estructura social colonial".

(1)

Diversos enfoques han tratado de explicar y diseccionar el problema de la marginalidad. Se ha identificado la marginalidad con una sub-cultura con características propias distintas de la cultura principal de una sociedad, se habla de "masa marginal" como la parte de la población afuncional o disfuncional al proceso de transformación económica de la sociedad; otros hacen referencia de la marginalidad en términos geográficos, ubicándole en las zonas periféricas de las grandes ciudades (primeros indicios de una interpretación ecológica del problema). Sin embargo sobrepasando la preocupación teórica sobre la definición del fenómeno de la marginalidad, no hay duda de que éste, es uno de los fenómenos socio-económicos mas típicos de la sociedad latinoamericana que lejos de ser superado, se acrecienta dramáticamente en nuestra realidad.

(1) Veckeman y Fuenzalida, citado por Gonzalo Vega en ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE MARGINALIDAD Y EDUCACION.

Publ. CINTERPLAN 1979

La pobreza que en términos corrientes podría corresponderse con la marginalidad, implica para algunos históricamente una situación de inserción social " si el pobre careció siempre de elementos materiales y de cuota-partes de poder y de prestigio, no se encontraba marginado sino inserto en sociedades debilmente productoras y debilmente consumidoras" (1). La época moderna con sus avances tecnológicos y urbanos habría dramatizado mucho más la situación al generarse nuevas formas de distribución del poder que concentraba la riqueza y que acentuaban la pobreza creando las condiciones que hoy identificamos como la marginalidad.

Evitando la conceptualización teórica -lo que en la crítica de algunos estudiosos del tema ha limitado la profundización analítica- es evidente que las sociedades modernas, en los últimos años, han acentuado la brecha entre sus estratos sociales (al igual que la relación entre los países del desarrollo y el sub desarrollo), y hoy es mucho menos discutible que este distanciamiento entre ricos y pobres (integrados y marginados) es progresivamente creciente. Tal situación podemos identificarla como una de las primeras características del problema actual. Al acentuarse las fronteras haciéndolas casi insalvables (de hecho lo son para la totalidad de los pobres) los modelos de desarrollo industrial a que se orientan las economías latinoamericanas, han institucionalizado la condición de los marginados del de-

(1) Francisco Suárez- Educación y pobreza

Publ. CINTERPLAN

sarrollo, los que han sobrevivido generando normas, valores que los consolidan como grupo humano con una cultura propia "la cultura de la marginalidad". Esta sería una segunda gran característica, y la tercera gran característica de la pobreza en nuestras sociedades es que ésta se reproduce eficientemente de generación en generación, haciendo de este problema una cuestión estructural que difícilmente puede ser superada sin cambios significativos en los estilos de desarrollo. (1)

Se aduce que una preocupación más sistemática sobre los grupos pobres, caracterizándolos y estudiándolos multidimensionalmente, pero con sentido de grupos o caso diferenciados, permitiría elaborar programas educativos adaptados a la configuración de comportamiento de esos pobres específicos. Desde un ángulo educativo tal consideración -dentro de una conceptualización de curriculum emergente- podría tener un relativo éxito, pero el problema de la pobreza es responsabilidad social y solo ella (la sociedad), en su conjunto, de manera frontal, es la que deberá organizarse y dinamizarse para resolverlo.

El carácter multivariable del problema, su connotación, económica cultural, geográfica, política, etc. hacen imposible alcanzar relevancia a las acciones parciales que puede emprender un sector. Donde la educación puede tener cierto grado de relevancia para cambiar la situación -siempre que se actúe en espacios políticos que posibiliten el cambio y se alcancen decisiones consecuentes con él- es la extensión del conocimiento necesario para que el hombre tome conciencia de su rea

(1) 210 millones de latinoamericanos viven en situación de pobreza extrema. C.R.CHAVEZ Artículo citado.

lidad y de la viabilidad de alterarla en su beneficio; y es También en la preparación del hombre tanto para que genere como para que actúe en mecanismos de participación social, que faciliten el perfeccionamiento continuo de sus instituciones (incluyendo las educativas).

Otros interesantes temas que caen bajo la ajustada denominación de "variables exógenos al sistema educativo", han sido motivo de preocupación investigativa constante por parte de CINTERPLAN. La migración, la distribución del ingreso, el desarrollo de culturas minoritarias, valores autóctonos, cultura popular, desarrollo de la inteligencia, etc., son temas externos al sistema educativo los que junto a los estudios de los niveles educativos (básica, media, superior y pre-escolar) revisten de importancia funcional histórica en educación. Todos ellos han sido analizados separadamente pero dentro de un enfoque global- como partes de un todo integrado, que es el desarrollo de la educación; es decir en el enfoque de CINTERPLAN existe la certeza de que siendo importante el análisis por problema, tema, sector o nivel, éstos estudios por separado tienen significación completa cuando se asocian a los esquemas globales planteados para mejorar la educación de un grupo social o país.

Enfoque holístico y ecosistémico.

Pero, como hemos visto, por las caracterizaciones dinámicas que acompañan a estos conceptos los enfoques llevan implícito la dimensión histórica, cuya relevancia nos obliga a una connotación especial en todos nuestros trabajos, aspectos que hemos llamado futuro a enfoque prospectivo; tema en el que nos detendremos en las páginas siguientes.