

OECD-CERI. *Styles of Curriculum Development*, París, OECD Publications, 1973.

Creo que será interesante para quienes se preocupan por el desarrollo de nuevos programas educativos, conocer los puntos de vista y las conclusiones a que llegó la Conferencia de Allerton Park, Illinois, sobre el desarrollo del currículo (Conference Held at Allerton Park, Illinois, USA, 19-23 september, 1971).

Algunos asistentes a la conferencia evitaron hablar de "modelos de desarrollo del currículo" y prefirieron usar el término "estilos", porque el concepto de "modelo" podía inducir a pensar en "construcción y diseño" y preocupar la atención con "presupuestos cuasi-científicos" de las ciencias sociales. En cambio, la noción de "estilo" se aproxima más al lenguaje de las artes, y a los conceptos y técnicas propias del mismo. Además, la noción de "estilo" es más adaptable, y flexible (inocua, diría yo) que la de "modelo" para el tratamiento de las dimensiones implicadas en el desarrollo del currículo. Sin embargo, no tuvieron inconveniente en asumir como hipótesis de trabajo que "la manera como uno se sitúa frente al desarrollo del currículo está determinada por presupuestos tácitos respecto a valores sociales, políticos y educativos" (p. 7).

Esto deja entrever que los asistentes a la Conferencia temieron afrontar directamente las ideologías sociales y políticas que se hallan detrás de cada estilo de currículo.

A pesar de estas elucubraciones semánticas, se lograron elucidar algunos aspectos interesantes, no ciertamente novedosos. George Belbenoit, por ejemplo, señala la diferencia entre un currículo dirigido y uno abierto. El primero está condicionado y dirigido hacia objetivos preestablecidos y pretende primordialmente el entrenamiento del discípulo. (Se conoce de antemano el producto final de la educación y de acuerdo con él se organiza el currículo). El segundo, en cambio, lo

que busca principalmente es evitar errores, allanar obstáculos y ofrecer todas las oportunidades al sujeto que se desarrolla, de acuerdo con sus necesidades y posibilidades. Éstas, a su vez, están condicionadas por tres factores: la eficiencia económica, la justicia social y democrática, y la satisfacción colectiva e individual.

En la Conferencia se subrayó también, como parece darlo a entender el relator, la idea de que la escuela, en cuanto tal, resulta de hecho un instrumento muy limitado para lograr la igualdad social. Por consiguiente, la atención debe volverse hacia otros "signos de los tiempos", tales como los métodos informales, la participación de los estudiantes en la selección de objeto, método y lugar del aprendizaje, el cambio de función del papel magisterial (menos directivo y autoritario), etc. Se enfatizó, por otro lado, que esto no puede lograrse sino mediante la descentralización administrativa y técnica en el desarrollo de planes de estudios y la consecuente libertad y flexibilidad, de parte de las autoridades educativas, para experimentar nuevos modelos y métodos educativos.

La mayor parte de las discusiones giraron en torno a tres tópicos: el contraste entre los sistemas centralizados y los descentralizados; el impacto del desarrollo del currículo en el rol del maestro, y la relación entre el centro y la periferia.

Por lo que se refiere al primer tópico, el punto más importante que se discutió fue la relación y la posible inconsistencia que puede haber entre una política de descentralización y el grado de pluralismo y estratificación social de un país o región. La descentralización en el desarrollo del currículo será tanto menos viable cuanto mayor sea el control social y político del Estado, la distancia entre los diversos estratos sociales y la resistencia para aceptar el pluralismo ideológico y valoral.

La conclusión práctica a que se llegó en la discusión sobre el impacto del desarrollo del currículo en el papel del maestro,

fue que los proyectos de reforma educativa se mantendrán a nivel de teoría, mientras no se toma en cuenta a los maestros y se define su papel como medidores entre los técnicos y los políticos. Para ello es necesario capacitarlos adecuadamente a fin de que puedan tender el puente entre la investigación, la técnica y los valores sociales que sustenta la población beneficiaria de cualquier innovación educativa.

La relación centro-periferia fue el tópico más controvertido, porque se puso en tela de juicio la viabilidad del modelo tradicional investigación-difusión a gran escala-consumo por parte de maestros y alumnos. Su contrario sería participación de la periferia-experimentación micro-difusión-retroalimentación por parte del centro.

El problema capital en el desarrollo del currículo, comenta uno de los asistentes, es cómo reconciliar eficiencia y humanismo.

La conclusión final de todas estas discusiones fue que “el desarrollo del currículo no puede concebirse como el ejercicio frío, objetivo y científico de respuestas positivas y negativas que podrían derivarse de una investigación sino más bien como la expresión de un espectro que abarca objetivos sociales, políticos y pedagógicos, como lo es el mismo proceso educativo” (p. 49).

Como puede verse, las conclusiones de la Conferencia de Allerton Park no son nin-

guna novedad. Las recomendaciones que sugieren, por ejemplo, dar prioridad a los sistemas abiertos, a los métodos informales, al cambio en las relaciones maestro-alumno, etc. Están focalizadas hacia cambios internos de la estructura formal educativa. Por esta razón tienen en sí misma un alcance limitado, pues están dictadas por el criterio de que bastaría eliminar los obstáculos que las propias estructuras escolares han interpuesto al desarrollo del currículo, para que las innovaciones educativas logren sus objetivos particulares.

No es ninguna novedad tampoco afirmar que el desarrollo del currículo es algo más que un simple ejercicio académico, frío y científico; ni mucho menos el enfatizar el papel que juegan los maestros en la implementación y difusión de innovaciones educativas. Todavía podría haberse añadido que si el desarrollo del currículo se realiza en forma independiente de cualquier otra alteración en las esferas económicas y políticas, aquél tendrá muy poca capacidad para lograr cambios sustanciales en el desarrollo individual y colectivo, a no ser que la “expresión del espectro social, político y pedagógico” se conciba como una simple cuestión de estilo.

J. Teóduo Guzmán,
Centro de Estudios Educativos