

**Producto o praxis del curriculum: Cuadro sobre elementos e intereses fundamentales
Shirley Grundy**

Aspectos	Interés Técnico	Interés Práctico	Interés Emancipador
Discente	<p>El discente es un actor pasivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La crítica, la reflexión y la creatividad no se potencian.</p> <p>“Si, mediante la observación y la experimentación, podemos descubrir las «leyes» que rigen la forma de aprendizaje de los niños, presumiblemente podamos estructurar un conjunto de reglas que, de seguirse, promoverán el aprendizaje” (Grundy, 1991, p.29).</p>	<p>El discente es un actor. El educando y profesor interactúan con el fin de dar sentido al mundo.</p> <p>“Si los prácticos toman en serio sus obligaciones respecto a la interpretación de los textos curriculares como acción práctica,..., también tomarán en serio la categoría de los estudiantes como sujetos del aprendizaje y no como objetos en el acontecimiento curricular” (Grundy, 1991, p.100).</p>	<p>El discente goza de libertad de expresión, igualdad y autonomía. Es crítico y autocrítico, libre de exponer sus ideas y formar parte activa en la construcción de su propio conocimiento.</p> <p>“...el interés emancipador compromete al estudiante, no sólo como «receptor» activo, en vez de pasivo, del saber, sino como creador activo del mismo junto con el profesor” (Grundy, 1991, p.142).</p>
Docente	<p>Es el actor principal en la mediación del conocimiento, el que dicta cátedra. No obstante, no puede abandonar los rígidos contenidos que debe impartir. La creatividad solo le es permitido en la mediación, no así en la construcción o reconstrucción del currículo al momento de ejecutar el mismo.</p> <p>“En todos los casos en que se contempla la educación en este sentido orientado al producto, se requiere del profesor que ejercite su habilidad para reproducir en el ámbito de la clase...”(Grundy, p.46).</p>	<p>El docente es concebido como un miembro de la comunidad científica, que hace de su salón de clase un laboratorio del conocimiento.</p> <p>“...la preocupación fundamental del profesor será el aprendizaje, no la enseñanza. Es más, el aprendizaje supone, no la producción de ciertos artefactos (...), sino la construcción del significado” (Grundy, 1991, p.101).</p>	<p>El docente es un miembro de la comunidad educativa que interactúa con los estudiantes. Estimula la reflexión, el goce de la plena libertades, igualdad y la potenciación de las capacidades individuo.</p> <p>“...los estudiantes y el profesor ocupado de manera conjunta como participantes activos en la construcción del conocimiento. Esta perspectiva transaccional de la enseñanza y el aprendizaje significa que no tiene sentido hablar ya de la enseñanza sin hacerlo al mismo tiempo del aprendizaje” (Grundy, 1991, p.142).</p>

<p>Diseño o Contenido del curriculum</p>	<p>Objetivos rígidamente predeterminados guían la experiencia de aprendizaje. El diseño es de acatamiento obligatorio para el docente y el estudiante.</p> <p>“...objetivos preespecificados determinarán el diseño de la experiencia de aprendizaje. La selección y organización de estas experiencias dependerán de la habilidad de los creadores del curriculum” (Grundy, 1991, p.50).</p>	<p>El interés cognitivo práctico significa que el contenido curricular estará determinado por consideraciones sobre el «bien» en vez de por lo que se debe seleccionar para su enseñanza a fin de lograr un conjunto de objetivos especificados de antemano.</p> <p>La selección de contenido, la importancia radica en la construcción del significado y en la interpretación, la orientación e integración del contenido. Estos son de tipo global, en lugar de atomizada, fragmentaria y específica del tema.</p>	<p>Interacción dinámica de la acción y la reflexión, en el acto de construir o reconstruir reflexivamente el mundo social.</p> <p>El curriculum en esta forma de concebir educativa debe ser negociado y nunca impuesto. No se debe dejar al azar o a la imaginación del momento.</p> <p>«El punto de partida para organizar el programa de contenido de la educación o de la acción política debe ser la situación presente, existencia!, concreta, que refleje las aspiraciones de las personas. Utilizando ciertas contradicciones básicas, debemos plantear esta existencia!, concreta y presente situación a las personas como un problema que las desafía y requiere una respuesta, no en el nivel intelectual, sino en el de la acción» (FREIRÉ, 1972b, pág. 68) (citado por Grundy, 1991, p.147).</p>
<p>Sustento teórico</p>	<p>La ciencia empírico-analítica.</p> <p>La ciencias empírico-analítica, hipotético-deductivas, son el sustento teórico de los intereses de un curriculum técnico, dado que el control y la manipulación de medio es el fin primordial.</p> <p>“El tipo de saber generado por la ciencia empírico-analítica se basa en la experiencia y la observación, propiciada a menudo por la experimentación” (Grundy, 1991, p.28).</p>	<p>Histórico-hermenéuticas.</p> <p>“La construcción del significado a través de un acto de interpretación, proporcionando, portante, una base para tomar decisiones en relación con la acción, se conoce como interpretación hermenéutica” (Grundy, 1991, p.87)</p> <p>“Se dice que la comprensión hermenéutica constituye una forma preeminente de conocimiento sobre el que puede llevarse a cabo la acción” (Grundy, p.87).</p> <p>“El conocimiento hermenéutico siempre está mediado por la precomprensión que se deriva de la situación inicial del intérprete” (Grundy, 1991, p.32).</p>	<p>La ciencias Críticas</p> <p>Habermas señala que el cognitivo emancipador constituye un tipo de ciencia mediante los que se genera y organiza el saber en la sociedad. A saber, la crítica.</p> <p>El quehacer de las ciencias empírico-analíticas incluye un interés cognitivo técnico; el de las ciencias histórico-hermenéuticas supone un interés práctico, y el enfoque de las "ciencias críticamente orientadas incluye el interés cognitivo emancipador. Habermas. (1972, pág. 308) (citado por Grundy, 1991, p.27)</p>

<p>Orientación o enfoque</p>	<p>Control y manipulación del ambiente. La orientación o enfoque de los intereses del curriculum bajo la prospectiva técnica es el control y manipulación del ambiente educativo. “Está implícito el interés por el control del aprendizaje del alumno, de modo que, al final del proceso de enseñanza, el producto se ajustará a las intenciones o ideas expresado en los objetivos originales” (Grundy, 1991, P.29).</p>	<p>Comprensión e interacción. Todo selección de contenido, es sometido a la construcción del significado y en la interpretación en forma macro o de tipo holístico, lugar de los fragmentaria. “El saber que orienta esta acción es subjetivo, no objetivo. Esto es lo que quiere decir Habermas cuando manifiesta: «el acceso a los hechos se consigue mediante la comprensión del significado, no por observación». Aunque ese conocimiento es subjetivo, no tiene por qué ser arbitrario. La confianza en una interpretación depende del acuerdo con los demás respecto a su racionalidad; de ahí la indicación de Habermas la necesidad de acuerdo entre «dos sujetos agentes, al menos». Y, por eso es importante la idea de consenso para la interpretación del significado” (Grundy, 1991, P.32).</p>	<p>Autonomía y responsabilidad. Para S. Grundy, en todo momento, los criterios para juzgar la calidad del aprendizaje se refieren al grado de autonomía e igualdad experimentado por los miembros del grupo de aprendizaje. En ningún momento, si la acción está informada por un interés emancipador, los agentes externos estarán legitimados para emitir esos juicios. Sólo los miembros de la comunidad de aprendizaje son aptos para juzgar la validez y autenticidad del mismo “Un curriculum emancipador supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción” (Grundy, 1991, p.134).</p>
<p>Desarrollo del curriculum</p>	<p>Curriculum como producto. El desarrollo del curriculum con dominio de interés técnico persigue un resultado preestableció o concebido atreves del alcance de objetivos seleccionados. En concreto busca un producto final. “El producto de un proceso de aprendizaje diseñado de este modo se juzgará de acuerdo con la fidelidad con que la puesta en práctica del diseño cumpla los objetivos, produciendo, por tanto, el resultado deseado” (Grundy, 1991, p.50). “Un programa de actividades (que han de realizar profesores y alumnos) diseñado de manera que los alumnos alcancen en la mayor medida posible determinados fines y objetivos educativos y de otro tipo, propios de la enseñanza” (Barrow, 1984, p.11) (citado por Grundy, 1991, P.45).</p>	<p>Curriculum como práctica. Existe una relación paralela entre docente y discente en la construcción e interpretación del currículo. “...el curriculum pertenece al ámbito de lo práctico es, en un nivel, afirmar que pertenece al ámbito de la interacción humana y que está relacionado con la interacción entre profesor y alumnos. En la medida en que se reconoce este aspecto elemental, se ponen de manifiesto ciertas implicaciones políticas. Si aceptamos que el curriculum es un asunto práctico, todos los participantes en el acontecimiento curricular habrán de ser considerados sujetos y no objetos (Grundy, p.100).</p>	<p>Curriculum como praxis. Los elementos constitutivos de la praxis son la acción y la reflexión. Si nos comprometemos a poner en práctica formas de praxis en nuestras vidas y trabajo, nos comprometemos a construir un curriculum que promueva la praxis más que la producción o la práctica, en el sentido aristotélico, y este principio indica que el curriculum mismo se desarrollará a través de la interacción dinámica de la acción y la reflexión. La praxis se desarrolla en el mundo de la interacción, el mundo social y cultural (Grundy, 1991, p.160). “En el nivel de la práctica, el curriculum emancipador implicará a los participantes en el encuentro educativo, tanto profesor como alumno, en una acción que trate de cambiar las estructuras en las que se produce el aprendizaje y que limitan la libertad de modos con frecuencia desconocidos”. (Grundy, 1991, p.134).</p>

Bibliografía: Shirley Grundy (1991). Producto o praxis del curriculum: Ediciones Morata. Madrid, España.

Tipo de interés de su práctica

Como sabemos, el interés Técnico se sustenta teóricamente en las ciencia positiva (filiación a Augusto Compte), donde la observación es fundamental a la hora de plantearse hipótesis basada en la experiencia (empírea), sobre las expectativas futuras. Es decir, el ambiente futuro y el control sobre él. Yo fui formado bajo la práctica curricular de interés “Técnico” y en mi labor de docente (durante ocho años) reproduje ese patrón. Es decir, el tipo de interés que practiqué fue exactamente el Técnico. En mis lecciones, hubo siempre muy poco espacio para la crítica, estuve aferrado a un programa de estudio y en vez en cuando impartía algunos contenidos diferentes con el fin de que el discente conociera algo más de los que vienen preestablecidos por el Ministerio de Educación Pública (MEP). No obstante, mi guía fue el que aprobaran la mayor cantidad de estudiantes el año y que ganaran la mayoría las pruebas de bachilleratos. Para ello, era requisito fundamental terminar toda la materia, hacer muchas prácticas, utilizando usualmente la típica estrategia de clase magistral, y empleando la “técnica: ejemplo–ejercicio”, es más, mi persona resolvía los ejercicios impares en la pizarra y el estudiante le correspondía realizar los pares, en forma individual o a veces en grupo. Luego pasaban a la pizarra a algunos de esos educandos y escribían lo que habían hecho y se discutía como se había llegado a la respuesta. Como es muy fácil de ver, siempre perseguí un resultado, un producto.

Tipo de interés a que aspira

Es de oficio aspira a tener vivir una práctica educativa de interés emancipadora, lo que es lo mismo, un curriculum como praxis, donde el discente no sea un agente pasivo y receptor de conocimiento, sino un creador del mismo, y que además, posee el espacio para hacer uso de su palabra para criticar, construir y reconstruir su propio saber.

Cambios concretos

No es práctico hablar de cambios y mucho menos en términos “concretos” para llegar a un curriculum tenga un interés emancipador. Es más, es poco probable que esta forma de organizar el curricular haya existido, tal como lo esboza la teoría. Dado que los preceptos filosóficos que le dan vida son muy difíciles de garantizar. Por ejemplo, la autonomía, justicia e igualdad y la presunción de que la ideología no “satura la conciencia de la sociedad”, con condiciones ideales. Sabemos que los medio de comunicación, el poder económico y político, entre otros; influyen y condicionan cualquier interés sobre la práctica educativa de toda sociedad. No obstante, siempre debemos de intentar el cambio desde nuestra función, por ejemplo un docente puede iniciar desde su salón de clase, dándole espacios para la reflexión y críticas a sus discentes, propiciando la igualdad, procurando que el educando sea agente activo y no receptor de conocimiento nada más, creando consciencia y autonomía con cada estudiante que comparta la aventura del saber.

