

# **INTERDISCIPLINARIEDAD, PROYECTOS**

## **Y CURRICULA INTERDISCIPLINARES**

Rudá Ricci\*

**Este artículo plantea un recorrido por la noción y la práctica del currículum, desde su origen disciplinar, localizado en el mundo industrial del siglo XIX hasta lo que constituiría un enfoque interdisciplinar del currículum. En este itinerario el autor sitúa términos, reconstruye nociones, presente planos de ruta, para concluir ofreciendo una visión del currículum que pretende ser producto de una profunda interacción entre alumnos, profesores y su comunidad y que nace de la experiencia concreta y de una gran dosis de generosidad entre los educadores de las diversas disciplinas.**

### **¿Por qué la interdisciplinariedad?**

En una mesa redonda que discutía las reformas educacionales en curso en Brasil, uno de los participantes, para polemizar, preguntó a la platea: "Cuando una fruta cae de un árbol, ¿aparece una leyenda en un lado indicando que es un fenómeno de Física?" La platea atónita, no sabía que decir. El panelista, encantado con la situación que había creado, prosiguió: "No, no aparece leyendo alguno. Mas, si ustedes preguntaran cualquiera de sus alumnos que ocurrió, con certeza que él o ella recurriría a varias áreas de conocimiento para explicar el fenómeno. Tal vez diría que el suelo estaba seco, que el edificio construido al lado había creado una sombra enorme que perjudicaba el desarrollo del árbol, que había percibido alguna plaga en las hojas, que el fruto estaba maduro, y otros comentarios similares. Él o ella utilizaría una explicación multidisciplinar o interdisciplinar. Si el mundo es así, ¿por qué dividimos en el aula el mundo en disciplinas compartimentalizadas? Es un contrasentido". La platea proseguía atónica. ¿Cómo es posible que en tantos años no habíamos pensado en esto? ¿Por qué tendemos a educar a través de matrices, de áreas de conocimiento de forma tan divorciada?

El origen de esta situación habría que localizarlo en el desarrollo de las teorías del currículum en el mundo industria del siglo XIX. En aquel periodo, el desarrollo industrial estaba directamente asociado a la idea del progreso. Un país industrial significaba un país desarrollado. De esta manera hubo grandes intereses en financiar y extender la organización industrial, y con ella el aumento de la productividad y la capacidad de transformación de la naturaleza. Esta filosofía da lugar a la "patronización" de la producción. El patrón, en este caso, orientaba el trabajo fabril, que era la indicación racionalmente elaborada de la forma correcta de trabajar. Así nace la especialización (o la "patronización" de los movimientos y saberes dirigidos para un determinado fin, movimiento o acción productiva) que constituía una división del saber holístico, global (o monista como prefería Vygostky), en un saber dividido en partes, en compartimentos. Se puede percibir la relación directa de esta proposición con la concepción curricular que divide los saberes humano en partes, en matrices. Veamos de manera más próxima esta conexión.

\* Sociólogo, doctor en Ciencias Sociales y profesor de la Universidad Católica de Minas Gerais, Brasil. Director de la Consultoría en Políticas Públicas. Autor de "Terra de Ninguém" (Editora da Unicamp, 1999) y "O Perfil do Educador do Século XXI" (Revista Educajao & Sociedade 66, CEDES, abril/99). Traducción: Fernando Hernández.

El momento álgido de la "patronización" industrial fue el taylorismo, que tenía como una de sus bases la división de la fábrica en dos espacios nítidamente delimitados: abajo, el segmento productivo, que ejecutaba las tareas; arriba, el segmento de planeamiento y elaboración. Frederick Taylor sustentaba esta división a partir de la creencia de que los movimientos del trabajador que ejecutaba las tareas deberían ser estudiados y planificados. Solamente así la industria podría garantizar al patrón los productos que fabricaba (porque todos los operarios producirían de la misma

manera), al tiempo que garantizaba el aumento de la productividad (porque la industria pasaría a controlar los movimientos y el ritmo de producción). La práctica del taylorismo impuso una radical transformación en el mundo del trabajo. Expropió los saberes de los operarios. Vale la pena recordar que antes de la organización fabril, los trabajadores, organizados en corporaciones de oficios tenían el dominio total sobre lo que hacían. Ingresaban en los gremios como aprendices. Muchas veces, la propia familia traspasaba el saber hacer. En Italia, esta tradición perduró durante mucho tiempo, y el oficio era enseñado de generación en generación como una herencia. El taylorismo desarticula esta tradición, porque expropia el saber de los operarios, introduciendo un aprendizaje que es producido fuera de su medio... producido por ingenieros u otros técnicos que no elaboraban la mercancía directamente, sino que planificaban.

A finales del siglo pasado, se esbozó un modelo educativo que tenía por objetivos formar el operario "patronizado" que buscaba Taylor. En suma, la educación pasó a supeditarse a los objetivos del mercado de trabajo industrial. El autor más importante de esta escuela pedagógica fue Joseph Mayer Rice, quien en la década de 1890 (o sea, en el mismo periodo que Taylor elucubraba las formas de gerencialismo científico) elaboró un método de gerencialismo científico de la educación. Su objetivo era medir los resultados a la luz de patrones fijos. En la práctica, las aulas pasaron a tener series de alumnos separados (se aquí viene la noción de seriación), el día escolar se fragmentó en unidades de aula de 35 a 45 minutos y el currículum pasó a definir una jerarquía de contenidos (basado en Compté y en la demanda industrial) donde la matemática se colocaba en la cima, seguida por la física, la química, la biología, la psicología y, finalmente, las ciencias sociales.

Otro autor, Franklin Bobbitt, perfeccionó estas sugerencias introduciendo el análisis de los déficits de los alumnos en relación con aquellos

conocimientos anteriormente definidos como básicos (la jerarquía de contenidos propuesta por Rice). Pero Bobbitt fue más allá y propuso que los alumnos deberían ser evaluados por sus capacidades, actitudes y hábitos. Bobbitt se alimentaba de una nueva transformación en la gestión industrial: la introducción del fordismo.

Henry Ford, en 1908, había elaborado un nuevo automóvil denominado Ford T. Pero la gran novedad no residía en el vehículo que fabricaba, sino en la forma de producción. Ford había introducido la cinta de montaje eléctrica, que fue caricaturizada en la película Tiempos Modernos de Chaplin. La cinta eléctrica fijaba al operario en un lugar de la fábrica y definía el ritmo de producción. Sin dialogar con su colega de trabajo, y esperando una nueva pieza que la cinta traía para nuevamente montarla, el operario percibía que su autonomía era cada vez más reducida. La segunda gran innovación implantada por Ford fue la percepción que la cinta eléctrica aumentaba sobremanera la productividad, bastando con acelerar la rotación del motor que generaba el movimiento. Ford percibió que una pequeña parte del aumento de productividad podía dedicarse a los salarios de los operarios, generando un gran mercado consumidor en el país. El empresario norteamericano se dio cuenta que el salario podría ser el impulso del consumo. Pero, para ello, necesitaba interiorizar un patrón de comportamiento -consumista- en los operarios. El papel de las escuelas, como formadoras de hábitos sociales, fue central en esta formulación. Fue Bobbitt quien perfiló los contornos más nítidos a los principios fordistas.

El sistema educativo que emerge de estos presupuestos va a destruir la capacidad protagonista del profesor

de la enseñanza básica. En los cursos iniciales se tenía que formar al operario modelo de tipo taylorista. Tal y como se analizó con anterioridad, este trabajos debería adquirir conocimientos básicos y, principalmente, hábitos y comportamientos productivos. ¿Qué papel quedaba para el profesor de estos primero cursos? Reproducir los conocimientos producidos en las universidades (donde se formaban los gestores/planificadores de la industria moderna) e introducir los hábitos de consumo y producción. De aquí la razón de que los profesores de enseñanza primaria se preocuparan de introducir las normas disciplinares en el aula. En suma, redujo su papel de profesor: de educador pasó a ser instructor. La tabla I permite visualizar el sistema educativo que se produce.

No es casual que sea en este momento en el que se divulgan las técnicas de Skinner. Ni es casual, que sea entonces cuando el profesorespectáculo, aquél que se preocupa por la memorización de los contenidos y no de la capacidad crítica y de creación de los alumnos gane proyección social.

Este proyecto educativo comienza a sufrir alteraciones a finales de los años 80. En aquel momento la industria pasaba por una profunda alteración. Nacían los modelos post-fordistas de producción que exigían mayor capacidad creativa del operario, mayor selección en las contrataciones, una alta flexibilidad y riesgo. De un lado, la introducción de la microelectrónica y de la biotecnología aumentaron el ritmo de creación y de la competitividad sectorial. De otro, disminuyó drásticamente el número de operarios fijos, aumentando el contingente de trabajadores temporales, terciarizados o que trabajan en sus domicilios. La explicación es simple: como aumentó la competencia entre empresas, todas las unidades productivas trataron de tener mayor agilidad para alterar la producción o gestar nuevos productos. Por tanto, trataron de reducir el contingente fijo de operario, substituyendo de manera gradual, al operario patrón, por el polivalente o multifuncional, aquel que poseía varias habilidades y competencias y que podría sustituir a varios especialistas. Lo multifuncional posibilitaba mayor movilidad productiva y mayor producción con menos operarios. De esta manera, el papel social de la división del mundo en disciplinas cerradas entraba en su ocaso. Retornaba la necesidad de globalizar el conocimiento desarrollado en las escuelas.

Nivel educativo	Objetivo	Práctica en el aula
Enseñanza básica	Formar operarios especializados, con hábitos de consumo de masas.	Memorización y patrones de lectura, operaciones básicas de matemáticas y disciplina.
Enseñanza universitaria	Formar especialistas de nivel superior, responsables de la planificación y racionalización fabril.	Profundización en las especialidades, desarrollo de la capacidad de investigación y liderazgo.

TABLA I. Esquema básico del sistema fordista de educación.

### ¿Qué es la interdisciplinariedad?

El concepto de interdisciplinariedad se trabaja en Brasil de innumerables maneras. La verdad es que tenemos dificultades porque nuestra experiencia educacional está basada, sobre todo a partir de los años 60, en el modelo anglosajón. Ya en los años 80, era grande la preocupación brasileña con el tema del currículum. El Centro Brasileño de Investigaciones Educativas (CBPE) llegó a crear centros regionales en Sao Paulo, Recife, Belo Horizonte, Porto Alegre y Salvador, con el objetivo de promover cursos sobre latina currículum, o sea, pista de carreras que el alumno ha de recorrer) los anglosajones entienden jerarquía de contenido, o sea, una organización funcional del conocimiento para alcanzar

algún objetivo (en este caso, la formación para el desarrollo industrial). Enfatiza la concepción cartesiana-racionalista de los contenidos lógico-matemáticos y lingüísticos. El currículum es concebido como un programa de aprendizaje planificado (Tyler). Por el contrario, los latinos conciben el currículum como plan de estudios, o sea, una subordinación de las áreas de conocimiento a la percepción y comprensión del mundo. Destacan los valores morales. El currículum es concebido como reflejo de una práctica social (Sacristán y Hernández). Las perspectivas son, por tanto, opuestas.

A decir verdad, uno de los mayores críticos de la enseñanza compartimentalizada fue John Dewey, fundador de la Escuela Activa en Estados Unidos, lo que relativiza la afirmación anterior. Dewey criticaba la compartimentación de la cultura en materias y lecciones. Aseguraba que esta estrategia educativa sobrecargaba a los alumnos de fragmentos sin conexión (¿se acuerda el lector de la historia del fruto caído del árbol?), que sólo eran aceptados en función de la repetición o la autoridad del profesor. La escuela alemana de la Gestalt también reaccionó en contra de la departamentalización del conocimiento. Afirmaban que el conocimiento era fruto de una suma de percepciones o informaciones pre-existentes y que las percepciones se presentan como unidades, con significado desde el inicio. De esta manera, un niño o una niña percibe globalmente el mundo, por centros de interés. Vygostky, también destacó desde Rusia que el aprendizaje es un proceso profundamente social, contextualizado históricamente. Por tanto, además de los latinos, otras culturas criticaron la compartimentalización del saber. Sin embargo, la tradición anglosajona, contribuyó a la adopción de programas educativos fuertemente marcados por el pragmatismo, por la instrumentalización del conocimiento, por la formación de hábitos productivistas.

Jean Piaget, muchas veces citado de forma errónea como fundamento de la potenciación de competencias específicas, afirmaba que los conflictos cognitivos eran los motores del aprendizaje. Lo que quiere decir que nadie asimila una información que no sea interesante y relacionada con el conocimiento construido anteriormente.

Comencemos entonces por Piaget, para comprender que es la interdisciplinariedad. Para este autor, sería posible pensar en niveles de cooperación entre disciplinas escolares. Cita tres niveles: Multidisciplinariedad, que tiene lugar cuando para solucionar un problema se busca información y ayuda en varias disciplinas, confiando que tal interacción contribuya a modificarlas o enriquecerlas. Con frecuencia esta es la manera como en Brasil se están incluyendo los temas transversales;

Interdisciplinariedad, en que la cooperación entre varias disciplinas provoca intercambios reales, existiendo reciprocidad;

Transdisciplinariedad, etapa superior de integración, que tiene lugar cuando se construye un sistema total, sin fronteras sólidas entre disciplinas.

Otros autores han afrontado la tentativa de profundizar esta distinción. A modo de ilustración presento una síntesis de estas concepciones a partir de los estudios de Torres Santomé, con el probable reduccionismo que toda síntesis comporta. Lo que pretendo con la tabla 2 es propiciar una comparación, aunque sea elemental, para que el lector pueda situarse con más elementos en la problemática que estoy tratando de presentar.

El proyecto interdisciplinar constituye, por tanto, un camino inverso al movimiento educativo de los dos últimos siglos. Presupone una profunda creencia en la cooperación entre disciplinas. Esta creencia, obviamente, no es algo que se encuentra fácilmente entre los educadores. El caso más frecuente es que los educadores en matemáticas creen que hay pre-requisitos conceptuales y procedimentales que impiden la constitución de un proyecto interdisciplinar. Sugieren, por el contrario, que una concepción globalizadora, significaría la contextualización del aprendizaje de las matemáticas en situaciones concretas de la vida de los alumnos (lo que no dejaría de ser una aproximación a la percepción interdisciplinar del mundo). Esta creencia llegó a afectar en Brasil incluso a la elaboración de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs) de 1999 para la enseñanza secundaria. La única disciplina que se articula con otras del mismo campo (o área como es denominada por los PCNs) es las matemáticas.

<b>Autor</b>	<b>Modalidades de cooperación entre disciplinas</b>
<b>Jantsch</b>	- Multidisciplinariedad (agrupación sin definir nexos)

	<p>entre disciplinas);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pluridisciplinaridad (yuxtaposición de disciplinas próximas, como sociología e historia);</li> <li>- Disciplinaridad Cruzada (una disciplina domina a las otras);</li> <li>- Interdisciplinaridad (estudios complementarios entre diversos especialistas que dependen entre sí);</li> <li>- Transdisciplinaridad (la relación entre disciplinas trasciende a cada una, desapareciendo los límites y constituyendo un sistema macrodisciplinar).</li> </ul>
<b>Cesare Scurati</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interdisciplinaridad Heterogénea (suma enciclopédica de informaciones, sin un paradigma que las unifique);</li> <li>- Pseudo-interdisciplinaridad (se establece un modelo teórico para ser trabajado de forma abstracta entre disciplinas diferentes);</li> <li>- Interdisciplinaridad auxiliar (utiliza la metodología de una disciplina específica en otra distinta);</li> <li>- Interdisciplinaridad complementaria (sobreposición del trabajo de varios especialistas que poseen un mismo objeto de estudio);</li> <li>- Interdisciplinaridad unificadora (integración total, donde se crea un marco teórico o metodologías comunes).</li> </ul>
<b>Marcel Boisot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interdisciplinaridad lineal (una ley de una disciplina es utilizada para explicar un fenómeno de otra);</li> <li>- Interdisciplinaridad estructural (interacción entre disciplinas forma la estructura básica de una tercera);</li> <li>- Interdisciplinaridad restrictiva (los campos distintos se mantienen a partir de un proyecto común: por ejemplo, un proyecto urbanístico).</li> </ul>

**TABLA 2**

<b>Matricial</b>	<b>Transdisciplinar</b>
Conceptos disciplinares	Temas o problemas
Objetivos y metas	Preguntas e investigación
Conocimiento canónico	Conocimiento emergente
Unidades centradas en conceptos disciplinares	Unidades centradas en temas o problemas
Lecciones	Proyectos
Estudio individual	Grupos pequeños que trabajan por proyectos
Libros de texto	Fuentes diversas
Centrado en la escuela	Centrado en el mundo real y la comunidad
El conocimiento tiene sentido por sí mismo	El conocimiento tiene sentido en función de la investigación
Evaluación mediante pruebas y controles	Evaluación mediante portafolios y transferencias
El profesor como especialista	El profesor como facilitador

**TABLA 3**

Pensando en esta situación Sverre Sjalander explicita diez etapas, o movimientos, que ocurren en casi todas las tentativas de implantación de proyectos interdisciplinares. Según este autor, estas etapas son:

(a) cantando las viejas canciones. Los investigadores consumen mucho tiempo presentando su trabajo y sus problemas;

(b) todo lo que están en el otro lado son imbéciles. Comienzan a detectar deficiencias en las propuestas y realizaciones del trabajo, generalmente de los demás. Muchos abandonan la iniciativa en esta fase;

(c) refugiándose en las abstracciones. En la tentativa de establecer unos fundamentos comunes, se inicia una fase de abstracciones generales que facilitan acuerdos. No siempre el grupo supera esta fase;

(d) malestar .... la fase de discusión de los términos técnicos, hace descubrir términos muy generales, discrepancias en el vocabulario. Muchas veces el grupo comienza a crear una jerga específica;

(e) saltando de piedra en piedra. Comienzan a concentrar su atención en determinadas áreas, donde la discusión fluye como metodología o experimentación;

(f) juego de cuentas .... la construcción de una estructura y lenguaje comunes;

(g) amenaza de fracaso, ... el momento

de la desesperación. Se sienten obligados, normalmente, a profundizar un informe sobre las actividades ya desarrolladas o evaluar los resultados, en un esfuerzo de síntesis;

(h) ¿qué está pasando conmigo? Perciben que cambiaron. Después de superar la fase anterior, al presentar a sus colegas los resultados del grupo interdisciplinar, se dan cuenta de las otras disciplinas con las que interactúan;

(i)tratando de conocer al enemigo, ...el momento en el que afloran los intereses de estudio sobre otras disciplinas;

(j)el verdadero comienzo. Para Sjalander, es ahora cuando se inicia el trabajo interdisciplinar.

¿Qué es lo que este autor trata de demostrar? Que es necesario superar dos siglos de sentimiento separatista y discriminador entre las diversas especialidades para que un proyecto interdisciplinar comience.

Para concluir esta sesión presento una tabla (3) desarrollada por Fernando Hernández que sugiere las diferencias básicas entre proyectos transdisciplinarios y proyectos centrados en materias específicas (o matriciales). Esta diferencia facilita la comprensión de la transición que un proyecto interdisciplinar despierta.

### **¿Cómo pensar un proyecto interdisciplinar?**

Esta sesión de este artículo pretende ser la más práctica de todo el texto. No es raro que cuando nuestro equipo desarrolla cursos o conferencias sobre proyectos interdisciplinarios o transdisciplinarios, algún profesor presente en la sala termina planteando la siguiente cuestión: "teóricamente es interesante, pero en la práctica, no sé, no sé". En otras palabras, tantos años de trabajo siendo representados como meros reproductores del saber producido en las universidades hace de los profesores un público cínico y muy pragmático. No puedo dejar de opinar sobre dos causas que generan esta frase. La primera, revela el perfil de quien fue inducido a pensarse como un trabajador que reproduce lo planificado, que no se siente capaz de elaborar algo nuevo. Esta razonamiento (pero, ¿cómo se hace?) es típico de quien está sumergido en una práctica, con poco tiempo para la elaboración. La segunda consideración se refiere al papel de la universidad que forma educadores de la enseñanza primaria y secundaria sin preguntarse por su papel social, sin problematizar la práctica pedagógica (incluso de su propia práctica pedagógica, muchas veces desfasada de todo debate sobre los temas educativos) y sin crear un espacio fraterno, de búsqueda colectiva, donde la referencia mayor es el desarrollo de proyectos humanistas.

Pero sin huir de la pregunta del profesor que, además es pertinente, voy a tratar de desarrollar algunos temas que puedan ayudar a la programación de prácticas interdisciplinarias o a la formulación de currículos interdisciplinarios. ... apenas planteado como un itinerario de discusión, no como una receta autóctona, que facilita la propia experiencia y la intención del profesor. Tómense de entrada algunos principios.

- El primero, que la interdisciplinariedad trata de crear un ambiente de estudio de significados y situaciones significativas para el alumno. Si la propuesta interdisciplinaria parte de la noción de que el mundo no está especializado en fenómenos explicados por una única disciplina, es coherente afirmar que un proyecto interdisciplinario debe partir de un análisis de la realidad del alumno y de su comunidad.

-Un segundo principio adoptado es que las áreas de conocimiento poseen una historia. Un proyecto interdisciplinario no debe hacer política de tierra quemada con esa historia. Debe dialogar con ella ampliando sus horizontes.

- Un tercer principio se refiere al espacio, el tiempo, los recursos pedagógicos y la organización escolar. Estos temas deben, por lógica, ser definidos después de esbozar el plan de actividades y los temas articuladores que orientan o con los que se va a dialogar y construir en la escuela. Dependiendo del proyecto, la clase puede ser un espacio secundario (como en un proyecto de historia oral) o insuficiente (como en el caso de un proyecto de investigación sobre el medio ambiente en torno a la escuela). Los recursos pedagógicos también deben estar directamente vinculados al proyecto interdisciplinario. ¿Qué libros voy a adoptar? ¿Cómo definir la línea teórica del recurso pedagógico? Ya convivimos con muchas escuelas que poseen una televisión con vídeo en cada clase que están encerrados en un armario para protegerlos de robo. Cuando son utilizados protagonizan una sesión de cine. Los alumnos asisten al vídeo sin interrupciones (lo que sería deseable, ya que el vídeo posee este recurso y la película en la clase es un recurso que posee un discurso para ser analizado por los alumnos). Todo porque este recurso no fue pensado a partir de un proyecto pedagógico. Típico de un mundo donde la técnica parece más importante que la ciencia, donde la información supera al conocimiento.

- Un cuarto principio es que un proyecto interdisciplinar precisa preservar el espacio y el papel del colectivo de educadores en cuanto elaboradores y sujetos de ese proyecto. También es fundamental que se esboce un programa de formación en servicio donde el profesor reelabora constantemente su proyecto en un espacio colectivo de cooperación. Explicitados los principios podemos ponernos manos a la obra.

Sugiero que una posibilidad de elaboración de un proyecto interdisciplinar se construye a partir de los siguientes pasos:

A) Diagnóstico Socio-Cultural. Donde se sistematizan las condiciones socioeconómicas de las familias de los alumnos, la relación del alumno con sus padres y con el mercado de trabajo, su acceso a los bienes culturales y de socialización (iglesia, bibliotecas, cine y otros), las características del bienestar social del barrio (seguridad, saneamiento, salud, cultura, educación y otros). También debe comprender este diagnóstico el acompañamiento que las familias dispensan a los hijos/alumnos. Esta acción puede desencadenarse a partir de una investigación cuantitativa (a través de la aplicación de un cuestionario) o cualitativa (entrevistas en profundidad a grupos focales), o la articulación de las dos metodologías. Paulo Freire sugería la formación de "círculos de cultura" donde los educadores hablaban de su vida y experiencias para construir una "palabra generadora" desde donde se iniciaba el proceso de alfabetización. Aquí el principio es el mismo.

B) Competencias y Objetivos Pedagógicos. Sugiero que se definan las competencias básicas y los objetivos pedagógicos que se deben perseguir (formación ética, capacidad de interpretación y la creación de competencias generales por área de conocimiento, sociabilidad y otros). Esta sugerencia no está carente de discusiones. En los últimos años, muchos autores critican la adopción de competencias por su carácter instrumental del saber. Esta es la opinión de Tomas Tadeu y de otros educadores que piensan que las competencias están directamente vinculadas a los intereses del mercado de trabajo. Las competencias, con todo, son inherentes a la formación humana. Sería el momento de citar el concepto de inteligencias múltiples que sugiere competencias específicas (que se articulan y que están estimuladas por las experiencias sociales) para varias modalidades de inteligencia. Creo que la crítica absoluta al concepto de competencias puede llevar al proyecto pedagógico a una aventura espontaneista o impresionista. Un camino posible es que cada área o disciplina identifique sus conceptoclave y, a partir de ellos, desencadenar una búsqueda de competencias interdisciplinarias.

C) Temas articuladores. Como base de las consideraciones A y B, sugiero uno (o más) temas articuladores que darán sustentación al desarrollo del proyecto curricular. Se puede adoptar como referencia un semestre.

D) Planificación de actividades. Cuando se define un plan de actividades, teniendo como eje los temas articuladores (o el tema articulador) elegidos con anterioridad. El plan de actividades debe contemplar estrategias de investigación, problematización, abordajes temáticos, sistematización, publicitación, desarrollo de áreas sociales (prácticas concretas) y evaluación.

E) Organización de tiempos y espacios escolares. La planificación del curriculum interdisciplinar o transdisciplinar exige una nueva organización de la franja horaria y una redefinición de la utilización de los equipamientos (clases, recursos pedagógicos, etc.). En esta etapa se debe repensar la organización del módulo-aula, las formas de agrupación de alumnos, el núcleo base de profesores de referencia (módulo de aprendizaje), tiempos colectivos de preparación y la evaluación de la programación.

Estas etapas pueden servir de referencia para una reflexión más amplia, que posibilite a los profesores de una misma escuela o municipio definir Parámetros Curriculares Interdisciplinarios, centrados en la realidad concreta del alumno.

Toda propuesta curricular es un proceso de construcción de un documento acabado. La propuesta apuntada es un punto de partida para iniciar este proceso. La Secretaría de Educación de Bello Horizonte, cuando iniciaba la implantación de los ciclos de formación de la reforma educativa que denominó Escala Plural, sugirió otro procedimiento de inicio del proceso de elaboración del curriculum (volviendo a los dos primeros ciclos de formación que incluyen alumnos de 6 a 8 años y de 9 a 11 años). Para posibilitar un campo mayor de análisis al lector reproduzco esta propuesta:

En esta propuesta, las competencias aparecen como instrumentos de formación global de los educandos. Comportan el desarrollo de un grado de autonomía en su propio proceso de aprendizaje



y construcción de su auto-imagen. De esta manera sigue la orientación definida en el modelo indicado anteriormente.

El proyecto interdisciplinar, por tanto, debe ser producto de una profunda interacción entre alumnos, profesores y su comunidad. ... un producto que nace de la experiencia concreta y de una gran dosis de generosidad entre los educadores de las diversas disciplinas. Un esfuerzo que reinaugura el sentido de la palabra profesión hacia la categoría de profesores: profesar, puede ser todavía, tener fe.