

UNA VISION SOBRE LA INTERDISCIPLINARIEDAD Y SU CONSTRUCCION EN LOS CURRICULOS PROFESIONALES

M.C. LUZ MARÍA NIETO CARAVEO
Profesora Investigadora de la UASLP
lnnieto@uaslp.mx

Citar como:

Nieto-Caraveo L.M. (1991) Una Visión sobre la Interdisciplinariedad y su Construcción en los Currículos Profesionales, Cuadrante No. 5-6 (Nueva Época), Ene-ago 1991, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, UASLP, México.

En este siglo XX, siglo del racionalismo técnico, frecuentemente adoptamos nuevos conceptos como respuesta para todo, como visiones del mundo, como si estuvieran sustentados en una mayor racionalidad que aquellos a los que sustituyen, y como si esto fuera suficiente motivo para ello.

Me preocupa que a la interdisciplinariedad le suceda lo mismo, que se convierta en un objetivo digno de perseguirse incansablemente, mientras se concibe y argumenta como solución para muchos de los problemas académicos de las universidades. La interdisciplinariedad como forma de trabajo docente, de investigación, o de campos profesionales específicos, tiene grandes posibilidades, pero también tiene grandes limitaciones.

Así, el propósito de este trabajo es proponer elementos para continuar la discusión sobre los principales factores que limitan y posibilitan la interdisciplinariedad en general, para después particularizar en los currícula profesionales. Para ello, se revisan y discuten brevemente algunas aportaciones sobre la interdisciplinariedad y los currícula integrados.

1. INTERDISCIPLINARIEDAD: ORIGEN Y CONCEPTO

Entre muchas aportaciones sobre el concepto de interdisciplinariedad en el campo de la educación, sobresalieron en México varios trabajos publicados por la ANUIES a mediados de la década de los 70's. En ellos se usa el término disciplina en el mismo sentido que ciencia, "aunque disciplina conlleva la noción de 'enseñanza' de una ciencia" (Heckhausen, 1975: 89).

Sin abundar en los demás conceptos propuestos por Jantsch (1980: 142) en esos mismos trabajos, partiré de su definición de interdisciplinariedad como la "interacción entre dos o más disciplinas", que da como resultado una "intercomunicación y un enriquecimiento recíproco". Habría que destacar que este enriquecimiento no se refiere a

una suma, sino a una transformación de los enfoques con que aborda un objeto específico, ya sea abstracto o concreto. Además, la interdisciplinariedad así concebida, no buscaría la desaparición de las disciplinas, ya que la existencia de éstas es una condición previa para aquélla.

Recientemente se ha resumido el origen del concepto de interdisciplinariedad de la siguiente manera:

"Desde el punto de vista histórico, la tendencia a la diferenciación del conocimiento en una multiplicidad de disciplinas autónomas es algo que se viene concretizando desde comienzos del siglo XIX, vinculado al proceso de transformación social que se estaba dando en países europeos... y que necesitaba de una especialización en concordancia con la división especializada del proceso productivo que la industrialización favorecía... las técnicas y los saberes se fueron diferenciando progresivamente ... surgiendo de este modo el concepto de disciplina, con un objeto, métodos y procedimientos específicos".

"El término interdisciplina surge... conectado con la finalidad de corregir los posibles errores y la esterilidad que acarrea una ciencia excesivamente compartimentalizada y sin comunicación interdisciplinar" (Torres-Santome, 1987: 108)

Follari (1980) aporta una síntesis de sus propias investigaciones, en donde explica brevemente como la interdisciplinariedad se ha justificado, "con mayor o menor rigor teórico" (p. 10), llegando a conclusiones ilusorias de "última palabra de la ciencia", de "totalidad del conocimiento", que crean por sí mismas el efecto ideológico de ocultar la dimensión política de los problemas. Estas justificaciones, aclara Follari, se han dado en las concepciones que se han tenido de la interdisciplinariedad, tanto en el desarrollo de los sistemas económicos basados en el capitalismo, como "desde la izquierda".

Un ejemplo muy claro de estas conclusiones ilusorias lo encontramos en Duguet (1975: xix), que planteaba que "la interdisciplinariedad aparece como un principio muy adecuado para la solución de un buen número de los problemas que plantea la universidad y la sociedad actuales, toda vez que apoya el movimiento de la ciencia y de la investigación hacia la unidad, permite llenar el foso existente entre las actividades profesionales y la formación que la universidad ofrece actualmente, desarma la rebeldía de los estudiantes contra el trabajo desarticulado y favorece su regreso al mundo presente, así como su unidad personal".

Este tipo de ideas tuvieron bastante difusión debido a la publicación de los trabajos de varios investigadores en eventos organizados por el Centro para la Investigación e Innovación de la Enseñanza (CERI), en el marco de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE). El resultado fué un amplio reconocimiento a la importancia de la interdisciplinariedad, pero también un sobredimensionamiento de sus posibilidades, de manera que el tipo y trascendencia de las medidas necesarias para solucionar los problemas de la educación superior quedaron sujetas a la enseñanza e

investigación interdisciplinaria como "punto clave de innovación en las universidades" (Duguet, 1975: xix).

Con ello, como se discute más adelante, también se contribuyó a la confusión existente a nivel conceptual entre lo disciplinario, lo curricular, y lo profesional.

2. CURRICULOS, PROFESIONES Y DISCIPLINAS COMO CAMPOS CULTURALES:

Entiendo por curriculum (basándome en Furlán, 1981: 110-119), una propuesta construida colectivamente para propiciar experiencias de aprendizaje, que en la mayor parte de los casos se plantea explícita y formalmente, pero de cualquier manera también refleja intencionalidades generalmente ocultas, subyacentes a las prácticas y a los planteamientos formales.

Existen excelentes trabajos que presentan una visión panorámica de los principales enfoques teóricos y metodológicos con que se ha abordado el curriculum en México a nivel universitario (Díaz-Barriga, 1985: 67-79; y Glazman R., 1982: 376-400, por ejemplo). Como ya se ha convenido en diversos trabajos sobre el tema, es correcto utilizar indistintamente curriculum o currículum para el singular, así como curricula o currículos para el plural, tomados del latín y su castellanización respectivamente.

Además, entenderé por profesión, una práctica socialmente legítima debido a la "posesión de conocimientos científicos, humanísticos o artísticos especializados, adquiridos por medio de un estudio formal acreditado de alguna manera, y cuyo ejercicio público se hace a cambio de una remuneración" (Vázquez, 1982: 1).

En este punto es importante explicitar la relación entre conocimiento y realidad de la que estoy partiendo, debido a que:

- Los conceptos de disciplina, curriculum, y profesion no surgen espontáneamente o "voluntariosamente" en el espacio de la teoría (concebida como cuerpo de conocimientos científicos), sino que se contruyen por el pensamiento colectivo y su interacción con una realidad física, biológica y social.

- Las realidades disciplinarias, profesionales y curriculares trabajan continuamente con el conocimiento.

Por eso para referirme a la relación entre conocimiento y realidad, utilizaré la noción de "construcción", partiendo de que dicha relación es en gran medida dialéctica, de naturaleza histórico-social, a través de procesos de institucionalización, legitimación e internalización, tal como ha sido planteada por Berger y Luckman (1986).

Desde esta perspectiva, la realidad por sí misma no es disciplinaria, ni interdisciplinaria. Es el conocimiento de la realidad quién exige tanto los abordajes disciplinarios como los interdisciplinarios.

Tanto las disciplinas, como los currículos y las profesiones son sistemas sociales de relaciones específicas, que podrían conformar lo que Bourdieu (1990: 135-141) ha llamado "campos culturales". Estos campos pueden aprehenderse, cuando no se estudia su constitución histórica, como "espacios estructurados de posiciones", en los que siempre existirá por lo menos algo que está en juego, y gente dotada de los "habitus" que "implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes immanentes del juego" (Bourdieu, 1990: 136). Lo que está en juego en los campos, es la posesión de un capital específico (económico, cultural, político), a través de luchas continuas por su conservación y subversión.

Los individuos y grupos de cada campo cultural, actúan con base en un "sistema de disposiciones adquiridas, por medio del aprendizaje implícito o explícito, que funciona como un sistema de esquemas generadores" de acción, de fines, de intereses "sin haber sido necesariamente concebido con ese fin" (p. 139). Este sistema de disposiciones adquiridas se entiende como "habitus". En la medida que los asumimos, estos campos nos conforman como individuos y como sociedad, a través de los grupos, instituciones y comunidades de los que formamos parte.

En una realidad académica particular como la que nos ocupa, los campos profesionales y disciplinarios se concretan simultáneamente, es decir, nos construyen y los construimos cotidianamente (por ejemplo en la docencia y en la investigación). Por eso, específicamente en la docencia, suelen confundirse los conceptos de currículum, disciplina y profesión, y por ello se confunden los campos curriculares, los campos disciplinarios y los campos profesionales con que estamos trabajando, siendo que tienen diferentes objetos en juego (la acreditación, el conocimiento y el empleo respectivamente, por ejemplo). Esto nos puede llevar a: 1) esfuerzos infructuosos por conciliar campos en aspectos que son esencialmente diferentes; o 2) rechazar todo tipo de intentos por descubrir elementos comunes.

En este sentido, cabrían entonces algunas precisiones:

- Un currículum profesional no está constituido solamente por disciplinas, ya que coexisten en él varios sistemas de relaciones no necesariamente disciplinarias (por ejemplo las que dependen de las profesiones o los que dependen de la institución). Ahora bien, los contenidos curriculares pueden organizarse en varias disciplinas aisladas (como es el caso de los planes de estudio tradicionales, organizados por materias), o bien en forma interdisciplinaria (como los planes de estudio modulares de la Universidad Autónoma Metropolitana). También hay currículos mixtos, es decir, aquellos que tienen ciertos contenidos organizados interdisciplinariamente y otros organizados disciplinariamente. De cualquier manera, quiero subrayar que un currículum determinado no abarca solamente un campo disciplinario (ni solamente campos disciplinarios).

- De la misma manera, un curriculum profesional no puede constituir por sí mismo una profesión. Es la tan llevada y traída incongruencia entre la "realidad académica" y la "realidad profesional", que no hace sino reflejar las demandas diferentes -y muchas veces contradictorias- de nuestra sociedad, en espacios sociales diferentes, lo que también incluye realidades concretas muy diversas. El "habitus" que se requiere para entender (y mantenerse) en la escuela, no es el mismo que requiere una realidad profesional específica. Por otra parte, concebir y establecer un curriculum en una escuela no abre automáticamente un espacio social para una profesión (eso no solamente incluye los aspectos laborales, sino aspectos como la legitimidad y la organización), es decir, un campo profesional.

- Por su parte, una profesión no utiliza solamente a las disciplinas (como veremos más adelante), y mucho menos una sola disciplina, ni lo hace en el mismo nivel teórico, metodológico o técnico. Respecto a las disciplinas, cada profesión parte de marcos teóricos más o menos explícitos o conscientes y tiene un cierto conjunto de métodos que le son comunes (que se encuentran entre las disposiciones adquiridas del "hábitus"). Si bien una profesión también posee un cuerpo común de técnicas que la caracterizan, estas suelen variar según la realidad concreta que debe abordar cada sujeto, y por ello es prácticamente imposible que un curriculum aporte todos los elementos necesarios para una práctica profesional particular.

- Finalmente, una disciplina no es utilizada por una sola profesión, o por un solo curriculum, ni su utilización se dá al mismo nivel conceptual (por ejemplo dominio de las leyes y modelos, o su comprensión intuitiva). Así, diferentes campos profesionales y curriculares comparten determinados enfoques teóricos, metodológicos o técnicos de algún campo disciplinario, mientras difieren en otros. Una disciplina se contruye fundamentalmente a través de la investigación científica, conformando un campo disciplinar con un sistema de relaciones que también tiene importantes diferencias con otros campos.

Cabría entonces esperar todo tipo de interacciones no solamente entre las disciplinas, sino también entre curricula y entre profesiones. Yo seguiré utilizando el término interdisciplinariedad para cualquiera de estos tres tipos de interacción, si bien considero necesario seguir teniendo presente, a nivel conceptual, que se trata de diferentes objetos de análisis.

3. FACTORES QUE LIMITAN Y POSIBILITAN LA INTERDISCIPLINARIEDAD:

Me parece que los principales factores que limitan la interdisciplinariedad se encuentran en la disciplinariedad, es decir, las fuerzas que se oponen a la interacción entre campos disciplinarios (profesionales y curriculares) son las mismas que permiten su constitución como campos.

Sin embargo, dado que la interdisciplina es posible en la medida en que cada disciplina tenga "sustancia" que aportar, esos mismos factores la posibilitan. Como ya mencioné, me parece que la interdisciplinariedad supone la existencia previa de los campos disciplinarios, no su disolución. Desde este punto de vista no existen oposición ni complementariedad absolutas entre disciplinariedad e interdisciplinariedad.

Puede decirse que todos participamos en la conformación de nuestros respectivos campos disciplinarios, curriculares y profesionales a través del "habitus". Me parece que, a manera de aproximación al análisis, este habitus puede estar constituido por:

1) Los códigos que utilizamos, es decir, los lenguajes, símbolos y significados especializados que nos sirven para manejar y comunicar los conceptos y disposiciones (inclusive corporales) que son propios del campo.

2) La racionalidad con que construimos el campo, es decir, los fundamentos teóricos, las metodologías, técnicas y medios de investigación, validación, discusión y conformación del cuerpo de conocimientos -no necesariamente científicos- que caracterizan el campo. A este apartado pertenecerían los criterios uno al seis presentados por Heckhausen (1975: 90-94) para distinguir las disciplinas entre sí.

3) Los componentes ideológicos que sostenemos, es decir, los paradigmas, valores, creencias, formas de legitimación, propósitos y mitos que subyacen en los conceptos y prácticas de cada campo (disciplinario, curricular o profesional).

4) Las relaciones de poder que establecemos, es decir, el conjunto de acuerdos y luchas por espacios culturales, económicos y políticos que caracterizan el campo, y que surgen del conflicto natural por un espacio social determinado.

Estos factores se conciben como dimensiones de una misma realidad social, no como fenómenos diferentes o independientes. Su reconocimiento busca, no su desaparición o destrucción, sino su aprovechamiento para diseñar estrategias y espacios concretos que posibiliten el enriquecimiento de diferentes campos disciplinarios, curriculares y profesionales a través de la interdisciplinariedad.

A manera de hipótesis podría decirse que los factores 1 y 2 (la racionalidad y los códigos) son los elementos que más frecuentemente -aunque no sin dificultades- se intentan esclarecer al inicio y durante una relación interdisciplinaria; mientras que los factores 3 y 4 (relaciones de poder e ideología) pueden encontrar una resistencia mucho mayor a su discusión explícita y abierta, porque constituyen factores que ponen al descubierto las reglas del juego ocultas, es decir, los supuestos bajo los que se han construido y se siguen construyendo estos campos.

Ya Follari (1980: 10), propuso entre otras cosas, pero en primer lugar, que "Todo trabajo universitario interdisciplinario (en docencia o investigación) deberá, para poder realizarse con conciencia de sus propias implicaciones, despejar en forma explícita previamente el campo de supuestos ideológicos y de sentido común, en torno a la interdisciplina".

4. INTERDISCIPLINARIEDAD: POSIBILIDADES Y LIMITACIONES EN LOS CURRICULOS PROFESIONALES.

La construcción de las ciencias (investigación científica), del curriculum (docencia) y de una práctica profesional específica, puede verse constantemente enriquecida por la interdisciplinariedad; pero debo aclarar, como fundamento de las limitaciones y posibilidades que aquí discuto, que considero que ésta es solo un medio para ese enriquecimiento, no un fin en sí misma. Recientemente (Follari, 1990: 70-71) se ha explicado porqué esto es importante: "Mientras la fé en la razón técnica ha entrado en su eclipse en los países en que tal razón técnica se ha desplegado completamente, entre nosotros todavía se sostiene con energía...".

El mismo Follari ya había señalado dos modalidades básicas de interdisciplinariedad (1980: 6):

- a) "Conformación de un nuevo objeto teórico entre dos ciencias previas".
- b) "Aplicación a un mismo objeto práctico, de elementos teóricos de diferentes disciplinas".

Coincido con este autor, en que la segunda opción es el modo fundamental y más fecundo de interdisciplinariedad. El trabajo alrededor de un objeto de estudio concreto, permite con más facilidad -pero no garantiza-, construir espacios comunes de racionalidad, códigos, poder e ideología.

Como ya expliqué, en nuestra realidad académica cotidiana coexisten diferentes campos profesionales y diferentes campos disciplinarios muy ligados entre sí porque comparten su origen histórico, y que tienden a concretarse simultáneamente en el caso de los curricula profesionales. La revisión sobre las profesiones en México coordinada por Arce (1982) nos muestra cómo la diferenciación disciplinaria se dió junto con la diferenciación de las profesiones modernas, y posteriormente, de los curricula en la enseñanza superior (Arce, 1982: 227-288), hasta conformar los campos tal y cómo los conocemos actualmente.

Me parece entonces, que un curriculum profesional es un espacio propicio para construir campos interdisciplinarios, alrededor de objetos concretos. Sin embargo, los curricula tradicionales tienden a presentar el conocimiento dividido en compartimentos disciplinares especializados, que con frecuencia se denominan materias. Esta tendencia se originó en la pedagogía pragmática norteamericana, que adoptó modelos de la administración científica para la producción industrial en serie, bajo el mismo principio de la división del trabajo que segmentó los campos profesionales y disciplinarios (Diaz-Barriga A, 1987: 5, 12-14). Por tal motivo, estos curricula difícilmente permiten la integración disciplinaria y la utilización de formas alternativas de enseñanza.

Una alternativa en este sentido la representan los currícula globalizados o integradores (modulares, mixtos, etc.). Torres Santome (1987: 115-116) identifica los tipos de argumentos con que se sustenta un curriculum integrador:

- 1) Los argumentos epistemológicos y teóricos relacionados con la estructura conceptual y metodológica de la ciencia,
- 2) las razones psicológicas y pedagógicas, y
- 3) los argumentos sociológicos.

Sin embargo, confunde estos argumentos al justificar la necesidad de un enfoque interdisciplinario dentro de los currícula. Así, al hacer aclaraciones terminológicas sobre la "educación global o educación internacional" y "educación ambiental, educación ecológica.", concluye que "para nosotros la palabra 'globalización' (educación integrada...) viene a solaparse muchas veces con el vocablo 'interdisciplinariedad', al venir a significar en la práctica lo mismo" (Torres-Santome 1987: 104).

Si se desea sostener estos tres tipos de argumentos para el diseño de un curriculum integrador, y concretarlos en la realidad docente, no basta con la interdisciplinariedad, debido a que:

- la interdisciplinariedad (integración disciplinaria), no logra por sí misma el desarrollo de habilidades psicológicas (cognoscitivas y psicomotoras) de complejidad creciente y acumulativa de acuerdo con el desarrollo cognitivo propio del estudiante (integración psicológica o globalización).
- la interdisciplinariedad no obtiene automáticamente la comprensión del medio ambiente natural y social en que se llevan a cabo los aprendizajes (integración socio-histórica, comprehensividad o contextualización).

Para lograr la globalización y la contextualización, junto con la interdisciplinariedad, se deben reservar espacios concretos en el curriculum, seleccionar contenidos, y diseñar estrategias para:

- 1) el trabajo interdisciplinario, globalizado y contextualizado.
- 2) el trabajo disciplinario, especializado y concentrado en la realidad escolar.

Esto se puede lograr a través de la selección de núcleos temáticos relevantes para el campo de que se trata, distribuidos, incorporados y articulados (no solamente agregados) en todo el curriculum, para ser abordados con formas diferentes de enseñanza y evaluación, por ejemplo, a través de talleres, laboratorios, seminarios, proyectos profesionales, etc. cuidadosamente diseñados y conducidos. Se requieren por tanto, condiciones institucionales que posibiliten la conceptualización y puesta en práctica de propuestas curriculares alternativas e innovadoras.

Sin embargo, como se ha visto en algunas experiencias anteriores, las limitaciones de la interdisciplinariedad no vienen solamente de los campos profesionales y de los campos disciplinarios. La educación integrada que pretende formar para la convivencia y la calidad de la vida (a través de enfoques interdisciplinarios, contextualizadores y globalizadores), también cuestiona la actividad educativa institucionalizada, desde sus fundamentos hasta sus instrumentos cotidianos, y por ello encuentra importantes resistencias de tipo estructural, funcional y personal (Medellín et al, 1990).

Y así, cabría plantear para futuras reflexiones, cómo es que las instituciones (en particular las que se dedican a la educación) también conforman campos culturales con una dinámica propia, que a su vez se concreta en el curriculum. Habría que agregar entonces nuevas preguntas, como por ejemplo cuáles son los elementos de la práctica educativa institucionalizada, además de las profesiones y las disciplinas, que pueden generar posibilidades o limitaciones importantes a los currícula integradores.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

Arce G.F. (1982) "El inicio de una nueva era 1910-1945" en: Arce G.F., M. Bazant, A. Staples, D. Tanck E. y J. Z. Vázquez (1982) Historia de las profesiones en México, Colegio de México, SEP-SESIC, México, 406 p.

Berger P. y T. Luckman (1986) "La construcción social de la realidad", Amorrortu Editores, Argentina, 233 p.

Bourdieu P. (1990) "Algunas propiedades de los campos" en: Sociología y Cultura, Serie Los Noventa, Ed. Grijalbo-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 317 p.

Diaz-Barriga A. (1985) "La evolución del discurso curricular en México (1970-1982). El caso de la educación superior y universitaria" en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol XV, No. 2, Centro de Estudios Educativos, México.

Diaz-Barriga A. (1987) "Problemas y retos del campo de la evaluación educativa" en: Perfiles Educativos No. 37 Revista del CISE-UNAM, México.

Duguet P. (1975) "Aproximación a los problemas" en: Apostel et alli (1975) Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza e investigación en las universidades, ANUIES, México.

Follari R. (1980) "Interdisciplinariedad, espacio ideológico" en: Simposio sobre Alternativas Universitarias, UAM-Azcapotzalco, México, 12 p.

Follari R. (1990) "Filosofía y educación: nuevas modalidades de una vieja relación", en: Teoría y Educación, en torno al carácter científico de la educación, CESU-UNAM, México, 177 p.

Furlán A. (1981) "El curriculum pensado y el curriculum vivido", en: V Jornadas sobre problemas de enseñanza aprendizaje en el área de la salud", ENEP-Iztacala, UNAM.

Glazman I. R. y M. Figueroa (1982) "Panorámica de la investigación sobre desarrollo curricular", en: Documento Base para desarrollo curricular del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, 422 p.

Heckhausen H. (1975) "Algunos acercamientos a la interdisciplina: disciplina e interdisciplinariedad" en: Apostel et alli (1975) Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza e investigación en las Universidades, ANUIES, México.

Jantsch E. (1980) "Hacia la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la enseñanza" en: Revista de la Educación Superior No. 34, ANUIES, 205 p.

Medellín M. P., L.M. Nieto-Caraveo., H. Zavala R. y F. Diaz-Barriga (1990) "Implicaciones curriculares de la formación ambiental en la educación profesional, propuesta de un modelo integrador", ponencia presentada en: I Seminario Internacional sobre Formación Ambiental, ENEP-Iztacala, UNAM, México.

Torres-Santome (1987) "La globalización como forma de organización del curriculum" en: Revista de Educación No. 282, Ministerio de Educación y Ciencia, España.

Vázquez J. Z. (1982) "Historia de las profesiones", en: Arce G.F., M. Bazant, A. Staples, D. Tanck E. y J. Z. Vázquez (1982) Historia de las profesiones en México, Colegio de México, SEP-SESIK, México, 406 p.