FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

**La interdisciplina en la enseñanza de grado:
El caso de la Facultad de Información y Comunicación de la
Universidad de la República**

Mag. Varenka Parentelli

Doctorado en Ciencias de la Educación

Director: Dr. Juan Ignacio Piovani

**Fecha de presentación:
Octubre de 2019**

Agradecimientos

A Emma por permitirme ser su madre y amiga
y sobre todo por llenarme de orgullo.

A Renzo por llegar y llenarnos de amor y
alegría.

A Germán por seguir adelante juntos y por el
esfuerzo de cada día.

A Victoria por haber elegido ser mi hermana.

Índice de contenidos

Resumen	1
Abstract	2
Introducción - La interdisciplina en la enseñanza universitaria. Presntación del tema y fundamentación de la investigación.	3
• Objetivos generales y objetivos específicos	7
Capítulo I - La Interdisciplina en la Universidad de la República. Antecedentes institucionales y pedagógicos.	10
• La Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria	11
• Los Espacios de Formación Integral	13
• El Espacio Interdisciplinario	14
• La interdisciplina en la Segunda Reforma	15
• La interdisciplina en el Área Social y Artística de la UdelR y en la Facultad de Información y Comunicación	20
• Síntesis sobre la situación general de la interdisciplina en la UdelaR	26
Capítulo II - La investigación social y educativa sobre la intedisciplina	29
Capítulo III- La conceptualización de la interdisciplina en la educación y las ciencias sociales	38
• Posicionamiento conceptual sobre la interdisciplina en esta investigación	43
• Interdisciplina y complejidad	44
• Interdisciplina y Educación Superior	46
• Interdisciplina y enseñanza	48
• Intrdisciplina y Flexibilidad curricular	52
Capítulo IV – Metodología	54
• Descripción general y justificación metodológica	54
• Criterios de inclusión para la selección del caso	56
• Técnicas e instrumentos para la recolección de información	59
• Categorías de análisis	62
• Estrategia de Triangulación	65
• Desafíos metodológicos y aspectos a considerar sobre los resultados	66
Capítulo V - La interdisciplina en los planes de estudio y las asignaturas de la FIC	67
• 1 - Planes de estudios	67
• 1.1. Sobre la organización y estructura de los planes de estudios	68
• 1.2. La inclusión de la interdisciplina en las propuestas curriculares	71
• 1.3. La referencia a la relación entre la Teoría y la Práctica	79
• 1.4. La propuesta de una formación integral	81
• 1.5. Asociación de la interdisciplina con la flexibilidad curricular	83

• 2 - Los programas de las unidades curriculares obligatorias y optativas	86
• 2.1. Licenciatura en Comunicación	87
• 2.2- Licenciatura en Archivología y Licenciatura en Bibliotecología	95
• 3 - Conclusiones preliminares sobre el análisis de las tres Licenciaturas	108
Capítulo VI- La mirada de informantes calificados sobre la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado.	110
• 1 – Sobre la concepción de la interdisciplina	110
• 2 – La definición de la interdisciplina en la UdelaR	115
• 3 – La interdisciplina y los docentes: ¿interpelación institucional?	117
• 4 – La ¿necesaria? Inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado	119
• 5- La interdisciplina como posibilitadora de una reestructuración curricular	122
• 6- La interdisciplina como aspecto constitutivo de la oferta formativa de la FIC	124
• 7 – Identificación de los aspectos posibilitadores de la interdisciplina en la oferta formativa	126
• 8- La interpelación a los estudiantes a integrar conocimiento	128
• 9- Flexibilidad curricular e interdisciplina	131
• Síntesis de la información recabada en función del propósito de la entrevista	133
Capítulo VII- Las perspectivas de los docentes sobre la interdisciplina	136
• 1 – Resultados de la encuesta docente	136
• 2 – Resultados de los grupos focales	152
Capítulo VIII- Las miradas de los estudiantes sobre la interdisciplina	167
• 1 - Resultados de la encuesta	167
• 2 – Resultados de los grupos focales	183
Capítulo IX – Discusión y triangulación de los resultados	199
• 1 – Conceptualización sobre la interdisciplina	199
• 2 – Dimensión epistemológica de la interdisciplina	202
• 3 – La Universidad y la Interdisciplina	206
• 4 – La propuesta curricular de las carreras de la FIC y la inclusión de la interdisciplina	208
• 5 – Estrategias de enseñanza para la inclusión de la interdisciplina	214
• 6 – Relación entre flexibilidad curricular e interdisciplina	217
Conclusiones	220
Cierre y apertura	234
Referencias Bibliográficas	235
Anexos	246
• 1- Formulario de la encuesta a docentes	246
• 2 – Formulario de la encuesta a estudiantes	254
• 3 – Pauta de la entrevista a informantes calificados	260

• 4 – Pauta para el Grupo focal a docentes	266
• 5 – Pauta para el Grupo focal a estudiantes	267
• 6 – Análisis de los programas de las unidades curriculares	269
• 7 – Análisis de la encuesta a docentes	294
• 8 – Análisis de la encuesta a estudiantes.	322

Resumen

Esta investigación aborda un problema relacionado con la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado (su conceptualización, su visualización y su implementación) en el marco de currículos con enfoques flexibles, diseñados bajo una lógica de fragmentación disciplinar, en campos de conocimiento constitutivamente interdisciplinarios como la Comunicación y la Ciencia de la Información. Para el abordaje del problema se llevó a cabo un estudio de caso de las carreras de la Facultad de Información y Comunicación (FIC) de la Universidad de la República (UdelaR), en el que confluyeron el análisis de documentos, las entrevistas a informantes calificados, las encuestas a docentes y a estudiantes, y la realización de grupos focales con docentes y con estudiantes.

Los resultados muestran que existe una tensión entre la característica interdisciplinaria constitutiva de los campos de conocimiento en los cuales se enmarcan las carreras de nuestro estudio de caso y la propuesta formativa que se desarrolla en la FIC. Asimismo, existe una concepción generalista sobre la interdisciplina, de corte epistemológico, pero se carece de una reflexión y una problematización sobre ella y sobre la complejidad que reviste su implementación en la formación de grado. Sin embargo, a partir de la evidencia empírica se sugiere que para lograr la integración de conocimientos no sería indispensable un cambio de estructura de las mallas curriculares, en tanto se visualiza como posible que tal integración ocurra, aun en la disposición actual de fragmentación curricular, si se toman en cuenta algunos aspectos metodológicos, pedagógicos y didácticos específicos para la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza.

Palabras claves: Interdisciplina; Enseñanza de grado; Comunicación; Ciencia de la Información.

Abstract

This research addresses a problem related to the inclusion of interdiscipline in degree education (its conceptualization, its visualization and its implementation) in the framework of curricula with flexible approaches, designed under the logic of disciplinary fragmentation. To address the problem, a case study of the undergraduate careers of the Faculty of Information and Communication (FIC) of the University of the Republic (UdelaR) was carried out, in which the analysis of documents came together with, interviews with qualified informants, surveys of teachers and students, and the realization of focus groups with teachers and students.

The results show that there is a tension between the interdisciplinary characteristic of the fields of knowledge in which the careers of our case study are framed and the educational proposal developed in the FIC. Likewise, there is a generalist conception about interdiscipline, of epistemological nature, but there is a lack of reflection and a problematization about it and about the complexity of its implementation in undergraduate education. However, based on the empirical evidence, it is suggested that in order to achieve the integration of knowledge, a change in the structure of the curriculum would not be essential, as long as it is possible to visualize such integration, even in the current situation of curricular fragmentation, if some specific methodological, pedagogical and didactic aspects are taken into account for the inclusion of interdiscipline in teaching.

Keywords: Interdiscipline; Degree teaching; Communication; Information Science

Introducción - La interdisciplina en la enseñanza universitaria.

Presentación del tema y fundamentación de la investigación

El mayor aporte del conocimiento del siglo XX fue el conocimiento de los límites del conocimiento. La mayor certidumbre que nos ha dado es la imposibilidad de eliminar lo incierto, no sólo en la acción, sino en el conocimiento.

Morin (2002 :59)

El término interdisciplina es relativamente reciente. Si bien no existe un único relato acerca de su aparición, todos los expertos la sitúan en la primera mitad del siglo XX.¹ A pesar de esta relativa “juventud”, el uso del término se ha expandido significativamente, tanto en el lenguaje cotidiano como en la ciencia. Un rápido ejercicio de búsqueda con los motores informáticos actuales permite constatar que a mediados de 2019 la palabra inglesa ‘interdisciplinary’ aparecía en más de 70 millones de documentos digitalizados, e ‘interdisciplinary study’ en más de 1.300.000; mientras que sus equivalentes castellanos, ‘interdisciplinario’ y ‘estudio interdisciplinario’ se registraban en más de 6 millones y 188.000 documentos, respectivamente. Y su uso en el ámbito académico no resulta menos relevante: para la misma fecha, Google Académico listaba más de 3 millones de artículos de todas las disciplinas científicas con la palabra ‘interdisciplinary’ en su título.

Si bien en el campo científico la interdisciplina no se restringe a una única perspectiva, de acuerdo con Rodríguez Zoya (2017: 222) la emergencia del Paradigma de la Complejidad ha dado lugar, “desde el último tercio del siglo XX” al desarrollo de “un discurso científico y filosófico en torno a los conceptos de complejidad e interdisciplina”, en la medida en que el “pensamiento complejo se orienta a construir una ecología de los saberes que permita ‘religar’ los conocimientos dispersos en disciplinas hiperespecializadas para comprender la complejidad humana...” (Morin, 1999, citado en Rodríguez Zoya, 2017). En efecto, la complejidad, entendida en el sentido de Morin (2005), supone la necesidad de observar la realidad desde una postura

¹ Para un análisis del origen del término véase el capítulo III de esta tesis.

interdisciplinaria que sea capaz de interpelar epistemológicamente la fragmentación disciplinar.

Estas nuevas perspectivas en torno de la complejidad y la interdisciplina han significado un importante desafío para los modelos tradicionales de organización del conocimiento, de enseñanza e investigación en los ámbitos universitarios que, en línea con los postulados de la corriente positivista, se fueron segmentando progresivamente, especialmente a partir del siglo XIX, en parcelas disciplinarias que a la vez respondían a una concepción fragmentada (o fragmentable) de la realidad.

La Universidad de la República no ha sido ajena a estos procesos históricos. Fundada a mediados del siglo XIX, se estructuró inicialmente de acuerdo con las perspectivas universitarias dominantes en esa época en el plano internacional, especialmente en Europa, desde donde las universidades latinoamericanas tomaron sus modelos de referencia. Más recientemente, tampoco ha quedado al margen de las discusiones sobre la complejidad y la interdisciplina, y su impacto en los modelos organizacionales y las propuestas formativas.

En este sentido, en el marco de la Segunda Reforma Universitaria, llevada a cabo entre 2006 y 2014, se puso en marcha “un esfuerzo colectivo orientado a revitalizar en la realidad uruguaya de hoy el ideal latinoamericano de universidad que combina calidad académica y compromiso social (Arocena, 2014: 165). En línea con este ideario, la Reforma abordó una serie de objetivos vinculados con la actualización y adecuación de la universidad, que comprendieron aspectos tan variados como su relación con la sociedad, la democratización del conocimiento, la articulación de las funciones universitarias y la transformación de la estructura académica, entre muchas otras.

En este marco, la discusión sobre la interdisciplinariedad tuvo un lugar importante, y se materializó en una “renovada” concepción de la enseñanza de grado que también incluyó lineamientos relacionados con la creditización, la flexibilización curricular, la movilidad transversal, la curricularización de la extensión, etc. Más específicamente, la Reforma produjo una nueva Ordenanza de estudios de grados y otros Programas de formación terciaria (OG), la creación de Espacios de Formación Integral y del Espacio Interdisciplinario, que serán analizados con mayor detalle en el capítulo siguiente.

A los efectos de esta introducción, sin embargo, resulta pertinente enfatizar que la nueva OG propicia propuestas curriculares que reconozcan la autonomía del estudiante para definir su propio trayecto formativo, que articulen la teoría y la práctica, ofrezcan una amplia diversificación de las modalidades de enseñanza; vinculen las funciones

universitarias de enseñanza, investigación y extensión; y promuevan las experiencias formativas orientadas a los abordajes multidisciplinarios y multiprofesionales en contextos reales para enfrentar la resolución de problemas complejos.

Tal como lo explica Collazo (2012: 39), la articulación curricular prevista en la OG posibilita la movilidad de los estudiantes, horizontal y verticalmente, por las distintas carreras que ofrece la universidad, y esto podría suponer una oportunidad para que, en función de los intereses formativos de los estudiantes, se pueda responder también a la integración de disciplinas. Esto es, formar a profesionales teniendo en cuenta la dimensión integral del conocimiento y, con ello, a la interdisciplina. Por otra parte, y en el mismo sentido, se espera que los docentes también tomen decisiones sobre la organización de la oferta curricular: contenidos, recortes epistemológicos, integración de conocimientos, saberes y prácticas, etc., entendiendo a esto último como un indicador implícito para la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado.

Sin embargo, a pesar de estas referencias explícitas e implícitas a la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado en la UdelaR, un estudio precedente² sostiene que no existe en este ámbito institucional una definición o conceptualización clara sobre la interdisciplina ni orientaciones específicas sobre estrategias concretas para su implementación. Al respecto, en las reflexiones finales de dicha investigación, se manifiesta lo siguiente:

Una de las observaciones que se destaca en esta investigación hace referencia a la consideración de los docentes entrevistados sobre el aspecto discursivo fuertemente instalado en la universidad con respecto a la interdisciplina. Si bien ellos, los docentes, reconocen a la interdisciplina como una necesidad y un objetivo para la formación de grado, también notan que existe, desde el discurso, una imposición implícita que se acentúa con la creación del Espacio Interdisciplinario (EI) y al promover los espacios de formación integral. Asimismo, los docentes opinan que la Universidad debe admitir la diversidad de concepciones sobre el tema pero muestran un evidente énfasis en la necesidad de dar luz al tema en el sentido de incluir en el discurso propuesto espacios de reflexión para hacer explícitas estas concepciones y discutir conceptualmente al respecto, sobre todo en el marco de la formación de grado.

Parentelli (2015:120)

²Parentelli (2015)“La concepción de los docentes con respecto a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado Un estudio a partir de los Espacios de Formación Integral”. Tesis de posgrado de la Maestría en Enseñanza Universitaria - Universidad de la República. (en prensa)

En este contexto, entonces, surgen una serie de interrogantes en relación con la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado en la UdelaR: ¿Se explicita en los diseños curriculares la intención formativa interdisciplinaria? ¿Se prevé espacios específicos para ello? ¿Se incluye en las consignas de enseñanza y de evaluación? ¿Se promueve la articulación entre docentes? Además, y considerando que se concibe al estudiante como un sujeto autónomo que define su propio trayecto formativo, ¿se lo interpela explícitamente para que en el recorrido de su itinerario integre los conocimientos adquiridos?

Este conjunto de interrogantes aporta un marco general para la definición del objeto problemático de esta investigación, que se focaliza específicamente en la Facultad de Información y Comunicación (FIC) de la UdelaR. En la elección de esta facultad como ámbito de estudio, tal como se profundiza en el capítulo metodológico de la tesis, convergen una serie de factores: 1) se trata de un servicio que si bien cuenta con antecedentes más antiguos, se conformó como tal en el año 2013 en el contexto de la Segunda Reforma Universitaria, e imbuido de las discusiones que se desarrollaban en ese marco, incluyendo muy centralmente aquellas relacionadas con la interdisciplina; 2) Se trata de un servicio (facultad) que adecuó sus planes de estudio de grado a las disposiciones de la OG surgida de la mencionada reforma, tal como preveía una de sus cláusulas transitorias, y entre las que se incluyen, como ya se ha argumentado, referencias explícitas e implícitas a la interdisciplina; 3) Se trata de un servicio cuyas carreras — Archivología, Bibliotecología y Comunicación — se consideran constitutivamente interdisciplinarias; y 4) Se trata de un servicio cuyas propuestas curriculares (post-reforma) incluyen a la interdisciplina en reiteradas ocasiones a lo largo todos de los documentos correspondientes.

En definitiva, en esta tesis se apunta a analizar cómo se concibe la inclusión de la interdisciplina y cómo se visualiza e implementa en la enseñanza de grado en un contexto institucional en el cual las mallas curriculares, aunque referidas a campos de conocimiento constitutivamente interdisciplinarios, se estructuran a partir de una lógica de fragmentación disciplinar, a la vez que se pretende integrar conocimientos con el enfoque pedagógico flexible dispuesto en la OG de la UdelaR.

En el recorrido de indagación que se propone, y teniendo en cuenta el contexto universitario referido en párrafos anteriores, este trabajo busca respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las concepciones teóricas, epistemológicas y/o ideológicas sobre la interdisciplina que subyacen a las propuestas curriculares, y que sostienen los principales actores institucionales (autoridades, docentes, estudiantes) de la FIC?
- ¿Cuál es el lugar de la interdisciplina en los Planes de Estudios y en los programas de asignaturas de la facultad?
- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que se explicitan en las propuestas formativas para la inclusión de la interdisciplina y cómo se implementan?
- ¿Cuál es el rol y las estrategias didácticas de los docentes en relación con las propuestas formativas que proponen la integración de conocimientos en la línea de la interdisciplina?
- ¿Se interpela explícitamente a los estudiantes para la integración de conocimientos en las propuestas formativas que promueven la formación interdisciplinaria? ¿Qué se espera de ellos y qué es lo que efectivamente ocurre?
- ¿Es la fragmentación de la malla curricular un obstáculo para la implementación efectiva de la formación interdisciplinaria? ¿En qué experiencias de enseñanza y aprendizaje concretos se visualiza el cumplimiento de los objetivos de formación interdisciplinaria?

El problema de investigación, y las preguntas que de él se derivan, implican la consecución de los siguientes objetivos:

Objetivo general

1. Indagar sobre los discursos y prácticas relacionados con la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado en la Facultad de Información y Comunicación de la UdelaR.

Objetivos específicos

1. Relevar las definiciones implícitas y explícitas sobre la interdisciplina que se sostienen en los documentos curriculares (planes de estudio y programas de asignaturas) de la FIC.
2. Explorar las perspectivas y percepciones de autoridades, docentes y estudiantes de la FIC sobre la interdisciplina y su implementación en la facultad.
3. Contrastar las intenciones formativas interdisciplinarias declaradas en documentos curriculares e institucionales con las prácticas de enseñanza

concretas.

4. Indagar en las estrategias pedagógicas y didácticas de los docentes en relación con la implementación de propuestas formativas que incluyan a la interdisciplina.
5. Reconocer los dispositivos utilizados en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje donde se integran conocimientos.
6. Identificar el rol de los docentes y de los estudiantes en la implementación de las propuestas formativas que promueven la integración disciplinaria.
7. Explorar el grado de vinculación del enfoque pedagógico de la flexibilidad curricular y de la movilidad estudiantil con la integración de conocimientos y la formación interdisciplinaria.
8. Identificar los obstáculos que dificultan o imposibilitan la formación interdisciplinaria en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje concretos de la FIC.

Esta investigación supone una innovación en la construcción de conocimiento acerca del estado de situación con respecto a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado, específicamente en la Facultad de Información y Comunicación de la Udelar, desde la mirada de los estudiantes y de los docentes de ese servicio, así como desde sus propuestas curriculares. No obstante, los resultados también pueden servir como insumos extensibles al conjunto de la Udelar (y por analogía a otras universidades de la región), en la medida en que las reflexiones que se proponen contribuyen a problematizar algunos aspectos clave de las políticas de la Udelar que surgieron de la Segunda Reforma.

Por otra parte, los datos que resultan del análisis y de las conclusiones de este trabajo son un insumo valioso para la elaboración de propuestas formativas de grado interdisciplinarias, en las que dicha intención sea explícita tanto para los docentes como para los estudiantes, o incluso para la creación de carreras universitarias interdisciplinarias, sobre todo en las áreas social, humanística y artística.

Desde el punto de vista de la organización interna de la tesis, a esta introducción le sigue un análisis de los antecedentes institucionales y pedagógicos de la interdisciplina en la Udelar, con énfasis en la Facultad de Información y Comunicación. A continuación, en el capítulo II, se presenta una revisión de la literatura de las ciencias sociales y de la educación en relación con la interdisciplina, destacando en particular las producciones empíricas latinoamericanas más relevantes para el objeto de este

estudio, con el fin de situarlo en un campo problemático más amplio y contextualizado. Luego, en el capítulo III, se revisan las discusiones teóricas y conceptuales sobre la interdisciplina, así como sus apropiaciones en el marco del abordaje que propone esta investigación. El capítulo IV incluye una descripción detallada de las decisiones metodológicas sobre la selección del caso de estudio y las estrategias y técnicas de producción de información. Los capítulos V a VIII reportan los resultados de la investigación, ordenados de la siguiente manera: análisis de documentos curriculares; perspectivas de autoridades y referentes en el diseño y gestión de los planes de estudio; posicionamientos y opiniones de docentes; perspectivas de los estudiantes. El capítulo IX se dedica a la discusión de los resultados empíricos y su triangulación. Finalmente se presentan las conclusiones, en las que se propone una lectura de los resultados empíricos a la luz de los objetivos de investigación y de la literatura especializada sobre el tema, y se presentan posibles líneas de indagación a seguir trabajando en el futuro.

Capítulo I - La interdisciplina en la Universidad de la República.

Antecedentes institucionales y pedagógicos.

La Universidad de la República (UdelaR), fundada en 1849, es la mayor institución de educación superior y de investigación del Uruguay. De acuerdo con las estadísticas oficiales, en 2018 contaba con 135.757 estudiantes activos, de los cuales 4.721 cursaban sus estudios en la Facultad de Información y Comunicación (FIC).³ La estructura académica de la universidad está formada por quince facultades, cuatro escuelas, dos institutos y un hospital universitario, ubicados en la ciudad de Montevideo, y cinco centros regionales en otros departamentos del país. La oferta académica incluye más de un centenar de carreras de grado y cerca de trescientos regímenes de posgrado.

A principios del nuevo milenio, se inició en la UdelaR una profunda discusión sobre la necesidad de transformar la educación superior, en el marco de lo que se conoce como Segunda Reforma (2006-2014). El Rector que lideró este proceso, Dr. Rodrigo Arocena, lo fundamentó en los siguientes términos:

Se propone que la meta fundamental de la nueva Reforma Universitaria sea colaborar a la generalización de la enseñanza avanzada y permanente, conectada a lo largo de toda la vida activa con el mundo del trabajo, el ejercicio de la ciudadanía, el acceso a la cultura y la mejora de la calidad de vida individual y colectiva.

Arocena (2011: 15)

De modo sucinto, se puede argumentar que la Reforma promovió, entre otros, los siguientes aspectos centrales:

- Democratización del conocimiento;
- Mayor y mejor comunicación entre la universidad y la sociedad;
- Descentralización de la oferta formativa (para hacerla accesible en el interior del país);
- Creación de los ciclos iniciales optativos;
- Fortalecimiento del cogobierno;
- Transformación de la estructura académica;

³ Se define como estudiante activo al que registró alguna actividad de rendición de curso o examen los años 2016 y 2017. Fuente: <http://gestion.udelar.edu.uy/planeamiento>.

- Articulación de las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión;
- Curricularización de la extensión;
- Inclusión de la interdisciplina en las propuestas formativas;
- Creación del Espacio Interdisciplinario;
- Actualización permanente de los planes de estudio;
- Investigación de calidad;
- Creación del Programa de Respaldo al Aprendizaje.

Al respecto de la transformación de la estructura de la UdelaR, Arocena (2010) plantea:

La Universidad debe cultivar la enseñanza, la investigación y la extensión en todos los campos del conocimiento y la cultura. Es uno de los ámbitos potencialmente más fecundos para promover el diálogo serio y profundo entre saberes distintos. Necesita contar con una estructura académica diversificada y flexible, que favorezca tanto el trabajo en cada una de las disciplinas relevantes como la colaboración entre distintas disciplinas. Por eso avanzar hacia la transformación de la estructura académica es una clave mayor de la nueva Reforma Universitaria.

(Arocena 2010: 9)

Como puede constatarse en el listado precedente, y en las palabras del entonces rector de la universidad, la cuestión de la interdisciplina estuvo explícitamente presente en las discusiones que se produjeron en la UdelaR en el marco de la Segunda Reforma. Y estas discusiones no fueron meramente abstractas, sino que se materializaron a través de acciones y transformaciones institucionales puntuales que buscaron darle cauce a la inclusión formal de la interdisciplina en el ámbito universitario. En este sentido, se destacan la nueva Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciarios (OG), los Espacios de Formación Integral (EFI) y el Espacio Interdisciplinario (EI).

La Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formaciones terciarias

La Ordenanza de estudios de grado (OG) es un documento regulatorio aprobado en el año 2011, que establece los criterios para el diseño de los planes de estudio en la Udelar y que, como se verá más adelante, incluye explícitamente los abordajes multidisciplinarios en los procesos formativos e, implícitamente, alude a la interdisciplina a través de la articulación curricular (tránsito por diferentes servicios, con focos disciplinarios específicos) y la integración disciplinaria.

Su formulación definitiva fue el resultado de un proceso de discusión marcado por algunos hitos. Por ejemplo, el Consejo Directivo Central (CDC)⁴ de la universidad, qué es el principal órgano de cogobierno, presidido por el Rector, dispuso en su segunda Jornada Extraordinaria, del 15 de abril del 2007:

Propiciar la curricularización de la extensión mediante propuestas concretas y académicamente acreditadas que, conjugando elementos de integración de funciones y de “enseñanza por problemas”, constituyan asignaturas electivas para diversas carreras, con un número bien definido de créditos.

(Universidad de la República 2011: 27)

Más adelante en el tiempo, en el mes de febrero de 2010, el CDC aprobó en general las “Bases para una Ordenanza de Estudios de Grado”, en las que se manifiesta lo siguiente:

Se incentivará la enseñanza activa, que considera al “estudiante como principal protagonista de su proceso formativo e inserto en la realidad de su medio”, mediante estrategias pedagógicas “como las que promueven el aprendizaje basado en problemas, orientado a proyectos, cooperativo, las actividades integrales en comunidad, las pasantías profesionales y laborales, formas tutoriales, etc.” En esta perspectiva, el accionar docente se orientará “a motivar procesos reflexivos y activos de creación de saberes, antes que de exclusiva transmisión de información y de resultados dados, estimulando la duda, el cuestionamiento crítico responsable y el aprendizaje significativo y autónomo permanente.

(Universidad de la República 2011: 111)

⁴ Órgano rector de la Universidad según la Ley Orgánica de 1958.

Con estos antecedentes, se llegó en 2011 a la formulación del texto definitivo de la ODG, a cuyos criterios deberían adaptarse los planes de estudio vigentes en la UdelaR de acuerdo con plazos establecidos en una disposición transitoria. Con respecto a los criterios propuestos para la organización de la enseñanza de grado y la elaboración de planes de estudio, se señala en su artículo 7:

- a. Flexibilidad curricular: diversificación de itinerarios curriculares por medio de actividades opcionales y electivas que otorgan autonomía a los estudiantes en la consecución de sus intereses y necesidades de formación.
- b. Articulación curricular: tránsitos curriculares que posibiliten una fluida movilidad estudiantil, tanto horizontal como vertical, entre carreras universitarias y otras carreras terciarias, y faciliten la prosecución de estudios de personas que estudian y trabajan.
- c. Integración de funciones universitarias: experiencias de formación que articulen las funciones de enseñanza, investigación y extensión.
- d. Integración disciplinaria y profesional: experiencias de formación orientadas a abordajes multidisciplinarios y multiprofesionales, en espacios controlados y en contextos reales de prácticas.
- e. Articulación teoría-práctica: integración equilibrada de los componentes de formación teórica y formación práctica.
- f. Atención a la formación general: definición de los conocimientos científico-culturales que se entienden imprescindibles para los procesos de aprendizaje en el nivel superior y que pueden involucrar experiencias y contenidos transversales al currículo (formación social, ética, estética, ciudadana, medio ambiental, comunicacional, etc.).
- g. Asignación de créditos: aplicación del régimen de créditos académicos.

Los Espacios de Formación Integral

La renovación de la enseñanza en la UdelaR plantea como uno de sus ejes principales la incorporación de las actividades de extensión en las carreras de la universidad, tal como ya se ha señalado. Esto exige una integralidad formativa, en el marco de la cual la extensión es definida como un proceso educativo transformador que contribuye a la producción de conocimiento nuevo conectando los saberes académicos y populares, y desde donde se contribuye a la resolución de problemas sociales a través del vínculo con los actores sociales y a partir de abordajes interdisciplinarios (Universidad de la República, 2010).

De modo de avanzar en la curricularización de la extensión, y considerando que los planes de estudios deben trazar estrategias para incluir estas actividades, se propuso la creación de un espacio formativo constituido a través la articulación de las tres funciones universitarias (enseñanza, extensión e investigación) y la integración de disciplinas. Estos espacios se han denominado, según la resolución N° 5 del 27 de octubre de 2009 del CDC, *Espacios de Formación Integral (EFI)*.

Los EFI son ámbitos para la promoción de prácticas integrales en la Universidad, favoreciendo la articulación de enseñanza, extensión e investigación en el proceso formativo de los estudiantes, promoviendo el pensamiento crítico y propositivo, y la autonomía de los sujetos involucrados. Las prácticas integrales promueven la iniciación al trabajo en grupo desde una perspectiva interdisciplinaria, donde se puedan vincular distintos servicios y áreas del conocimiento, reunidas por una misma temática, un territorio o problema (...) De este modo, los EFI son dispositivos flexibles, que se conforman a partir de múltiples experiencias educativas en diálogo con la sociedad – prácticas, cursos, talleres, pasantías, proyectos de extensión y/o investigación – asumiendo diferentes formas de reconocimiento curricular según las características de cada servicio.

(Universidad de la República 2010: 9-10)

En la misma publicación apenas citada, se establece que los EFI deben integrar conocimientos de diferentes disciplinas, y se diferencia expresamente la “*integración*” de la “*superposición*” y la “*yuxtaposición*”. Asimismo, se insta a que sean los equipos docentes los que generen los abordajes que promuevan y posibiliten la interdisciplina.

El Espacio Interdisciplinario

En el marco del Comité de la UdelaR para la promoción de la Reforma se produjeron varios documentos que reflejan las discusiones en torno de diferentes propuestas que estuvieron en discusión durante el proceso de reforma. En uno de dichos documentos, titulado *Hacia la Reforma Universitaria*, número 1, se estableció la *Transformación y modernización de la estructura académica de la Universidad, con atención prioritaria a las actividades interdisciplinarias* (Universidad de la República,

2007: 32). Ese mismo año, y en línea con esta propuesta, el Consejo Directivo Central (CDC) aprobó la creación del Espacio Interdisciplinario (EI).

El equipo de Rectorado fundamentó su creación en los siguientes términos:

La complejidad llama a nuevas modalidades de búsqueda; el reconocimiento de que los problemas no vienen organizados por disciplinas y de que muchos de ellos no pueden ser abordados eficientemente desde disciplinas separadas para luego agregar los resultados llama a la exploración de lo que pueden aportar los espacios de interfase entre disciplinas; entre los problemas complejos que requieren de “interdisciplina” para la búsqueda de soluciones los sociales están a la cabeza.

UdelaR (2010: 42)

Los objetivos propuestos para este nuevo espacio académico fueron: facilitar, promover y legitimar los abordajes innovadores sobre problemas complejos y multidimensionales, y construir estrategias de trabajo que permitan el abordaje de estos a partir de distintas miradas disciplinares. Asimismo, siguiendo la línea de los propósitos mencionados, se establece lo siguiente:

Cabe pensar en por lo menos cuatro tipos de estructuras interdisciplinarias de carácter estable que podrían vincularse de una u otra forma con el EI: carreras, redes, núcleos y centros. Asimismo, el EI debe llegar a ser un ámbito natural para la realización de actividades interdisciplinarias a término, en particular grandes proyectos de ese carácter.

Universidad de la República (2010: 40)

La interdisciplina en la Segunda Reforma

Tal como se desprende de lo señalado anteriormente, la interdisciplina está contemplada explícitamente en la Segunda Reforma Universitaria a través de la Ordenanza de estudios de grado, cuando se propone la *articulación disciplinaria* en el punto d del artículo 7; a través de la creación de los Espacios de Formación Integral, que propenden a la articulaciones de funciones y disciplinas en los procesos formativos; y de la creación del Espacio Interdisciplinario, que busca facilitar los abordajes innovadores desde distintas miradas disciplinares para abordar problemas complejos.

La interdisciplina, entonces, es convocada en esta Reforma en relación con

diferentes aspectos. Sin embargo, tal como lo explicita Parentelli (2015), se la plantea en el nivel discursivo, pero no se propone una orientación específica sobre cómo implementarla, ni se menciona la necesidad de establecer acuerdos previos para su implementación. Más aún, no se presenta una reflexión conceptual en torno de la interdisciplina. En cierto sentido, podría argumentarse que esta falta de elaboración conceptual asume como compartida una mirada de sentido común, sobre la que Follari (2007) ha ironizado:

Como si la interdisciplina fuera algo así como ‘bueno, juntemonos aquellos que pertenecemos a formaciones distintas y aunando esfuerzos vamos, seguramente, a poder potenciar las posibilidades que cada uno tendría aisladamente. Y esto es bastante más complicado en los hechos. Y, en realidad, cuando los docentes se ven enfrentados a planes de estudio que los obligan a la integración, más de una vez no hay criterios o no existen - no están establecidas- las modalidades bajo las cuales ese tipo de organización curricular pueda funcionar con eficacia.

(Follari 2007:1)

En este mismo sentido, Parentelli (2015) señala que, ante la falta de una conceptualización precisa, así como de acuerdos interpersonales y pautas de orientación para su implementación, la interdisciplina, como mera respuesta a una necesidad, formalidad o imposición institucional, puede resultar utópica.

El carácter eminentemente discursivo que adquiere el tema de la interdisciplina en la Segunda Reforma de la Udelar lleva, entonces, a preguntarnos qué significa y qué implica su inclusión en la enseñanza de grado en general y, más específicamente, en las propuestas formativas insertas en el rediseño curricular, tal como lo estipula la OG. Esta es una interrogante que compartimos con el Prof. Raúl Gil, que en su intervención en la Jornada de Reflexión sobre tendencias en la educación superior expresa:

Es muy interesante ver cómo los planes de estudio comienzan a ser reformulados ya no por disciplinas — a las cuales se define como vetustas y anticuadas —, sino por un conjunto de conocimientos que se articulan bajo definiciones interdisciplinarias, sin que tampoco tengamos muy claro qué quiere decir eso, dónde se discutió y si es cierto que el conocimiento es así. Sobre eso hay muchísimo para discutir.

Comisión Sectorial de Enseñanza; FEUU (2016: 98)

En relación con esta interrogante sobre la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado, resulta relevante considerar lo que se señala en un documento complementario a la OG, en el que se definen las “áreas de formación”:

Conjunto de conocimientos que, por su afinidad conceptual, teórica y metodológica, conforman una porción claramente identificable de los contenidos de un plan de estudios en una carrera tecnológica, técnica superior o de grado.⁵

Las áreas de formación pueden ser disciplinarias, pero también temáticas y, en este sentido, implican propuestas que pueden agrupar saberes de diversas disciplinas. No obstante, no se menciona explícitamente su integración y mucho menos se hace referencia a aspectos conceptuales sobre la interdisciplina o a sus formas de implementación.

Otro antecedente para considerar es la existencia de algunas carreras “compartidas” de la UdelaR que reúnen dos o más disciplinas. Con respecto a su implementación, la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) del Pro-Rectorado de enseñanza de la universidad realizó un análisis pedagógico curricular que señala que las carreras compartidas constituyen una oferta formativa en la que convergen tramos comunes de carreras diferentes. Un ejemplo de este tipo de carrera es la Licenciatura en Biología Humana, en cuyo plan de estudio se incluye el objetivo de estimular el trabajo interdisciplinario y la autogestión de la formación por parte del estudiante.

Sin embargo, en las conclusiones de ese análisis realizado por la Comisión Sectorial de Enseñanza (2008) sobre las carreras compartidas, queda claro – en tono crítico – que la integración del conocimiento (disciplinas) no ha sido un tema de reflexión explícito de la institución ni de los actores que la integran:

El interés institucional y docente por el sujeto de la formación en cuanto a cómo los estudiantes aprenden, cómo procesan los contenidos impartidos en el aula o dificultades cognitivas en el área del conocimiento más próxima a la interdisciplinariedad, parecen diluirse en las cuestiones estrictamente curriculares. La problemática específica del aprendizaje relacionada con las estrategias de enseñanza (flexibilidad pedagógica) en contextos tan particulares como lo son lo de estas formaciones [carreras compartidas], no inquietan ni son objetivo de reflexión docente.

⁵<http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/Conceptos%20utilizados%20en%20la%20Ordenanza.pdf>

En cambio, en el marco de estas carreras compartidas sí se ha reflexionado sobre la vinculación entre la interdisciplina y la flexibilidad curricular:

...podríamos decir, en forma general y en sus intenciones explícitas, que todas las carreras [compartidas] aquí presentadas son flexibles. Es evidente la interdependencia entre las funciones universitarias y las demandas sociales ya que todas han surgido por la necesidad de cubrir una oferta de formación que los planes de los diferentes servicios universitarios no contemplaban, ya sea por el carácter interdisciplinario de los saberes en juego como por los requerimientos concretos del campo laboral.

CSE (2008: 29)

Para profundizar al respecto de la flexibilidad, el documento elaborado por la CSE sobre los conceptos empleados en la OG la define de la siguiente manera:

Diversificación de los itinerarios curriculares otorgando mayor autonomía a los estudiantes en la consecución de sus intereses y necesidades de formación. Conlleva un incremento en los planes de estudios de la proporción de asignaturas electivas y optativas⁶, una disminución de la proporción de asignaturas con correlatividad y la flexibilización de los regímenes de cursado.

UdelaR (2011: 22)

Ahora bien, tanto la flexibilidad curricular, como la interdisciplina, han sido objeto de reparos por parte de algunos sectores de la comunidad universitaria, que consideran que ambas operan en desmedro de la formación e identidad disciplinarias, tal como lo señala el Informe de evaluación del plan de estudios de la Facultad de Ciencias Sociales (2018). Aunque al respecto, en una publicación que recoge lo expuesto en una jornada de reflexión sobre las tendencias en la educación superior, realizada en el año 2016, el Pro-rector de enseñanza de la UdelaR, Prof. Fernando Peláez, expresó:

Considero que la flexibilización curricular de ninguna manera puede entenderse como contradictoria con el fortalecimiento de la formación básica, que la formación

⁶ Las asignaturas *electivas* hacen referencia a aquellas cursadas por los estudiantes en una carrera que no es la propia (del mismo servicio o de otro servicio), mientras que las *optativas* son asignaturas no obligatorias ofertadas por la propia carrera.

interdisciplinaria de ninguna manera puede considerarse contradictoria con la formación sólida en una disciplina o con una profesión.

Comisión Sectorial de Enseñanza; FEUU (2016: 14)

Lo referido por el Prof. Peláez demuestra claramente una reflexión en torno a la coexistencia de la especificidad y la interdisciplina en la propuesta formativa de la UdelaR, y la flexibilidad curricular como un enfoque pedagógico que las reúne en el diseño de los currículos.

Por otra parte, en el análisis crítico de la CSE – ya citado – se plantean interrogantes que hacen referencia al desafío que constituyen las propuestas formativas con enfoques flexibles (que promueven la movilidad transversal y la autonomía estudiantil) e interdisciplinarios, para el rol docente, tanto a nivel institucional como en la propuesta pedagógica:

¿Cómo seleccionar los contenidos relevantes e integrarlos en un plan de orientación que se constituyen con saberes provenientes de otros campos o carreras?

¿Cómo promover en los alumnos procesos metacognitivos y de autorregulación del aprendizaje en espacios multi e interdisciplinarios?

¿Cómo desarrollar en los estudiantes criterios propios para decidir la validez de un saber teórico práctico en una situación diferente a la enseñada?

¿Cómo intervenir en el proceso de aprendizaje sin generar dependencia del docente?

¿Cómo desarrollar en el alumno un proceso de creciente autonomía en el aprender?

CSE (2008:34)

Y, además, reconoce la cuestión crítica que se ya se ha señalado en relación con la distancia entre las intenciones formativas y lo que acontece realmente en las prácticas de enseñanza:

Es evidente la dicotomía que existe entre las intenciones que se plasman en los proyectos (enseñanza interdisciplinaria, flexibilidad curricular, autonomía al aprender, aprendizaje activo, etc.) y lo que acontece en la realidad.

CSE (2008:35)

Teniendo en cuenta esta reflexión, así como las preguntas reseñadas más arriba sobre el rol docente, también resulta oportuno inquirir acerca de cómo es interpelado el

estudiante, explícita e implícitamente, objetiva y subjetivamente, en el marco del enfoque de la flexibilidad curricular con integración de conocimientos (interdisciplina). Así, la indagación respecto a la relación entre la interdisciplina y la flexibilidad curricular, y cómo esto se traduce en la formación de los estudiantes, se vuelve relevante.

En este sentido, en una investigación anterior a la que ya he hecho referencia, Parentelli (2015) concluye que la UdelaR ha incorporado a la interdisciplina en su discurso, pero también señala que, en la práctica, los docentes no logran concretarla plenamente. Asimismo, la autora identifica, a partir del recorte por el cual se optó en su investigación, que los estudiantes no están interpelados explícitamente a integrar disciplinas, pues si bien esto se incluye como objetivo en la OG y en varias propuestas formativas, tales como los Espacios de Formación Integral, aún no está claro cómo lograrlo.

Finalmente, en relación con la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado también resulta relevante considerar que el mundo del trabajo, real y complejo, demanda una formación integral que no se condice, en general, con el aspecto estructurado-disciplinar de la oferta (predominante) de la UdelaR. Tal como lo explicita Collazo (2010), el mundo del trabajo tiene sus propios requerimientos de interdisciplinariedad que condicionan la propuesta formativa de la UdelaR en torno a las demandas y competencias para la resolución de problemas. La autora expresa:

Se verifica un importante consenso sobre los requerimientos en materia de formación de graduados. Se demandan competencias genéricas directamente relacionadas con la formación, tales como la capacidad de resolver problemas del campo académico o profesional específico. También se exige a la educación superior una formación más aplicada y orientada a la práctica y el desarrollo de la capacidad de realizar abordajes interdisciplinarios.

Collazo (2010:12)

No obstante, la formación interdisciplinaria orientada a las demandas del mercado de trabajo sigue siendo, al menos desde la mirada de los estudiantes y graduados recientes del área social, una asignatura pendiente. En sus propias palabras, tal como lo muestra el Informe de Evaluación del Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Sociales (2018), no se ha logrado pasar más allá del plano declamatorio en lo que respecta a la formación interdisciplinaria válida para desempeñarse en el ámbito laboral.

La interdisciplina en el Área Social y Artística de la Udelar y en la Facultad de Información y Comunicación

Tal como se ha indicado en la Introducción, este trabajo supone un estudio de caso de la Facultad de Información y Comunicación (FIC), que integra el Área Social y Artística (ASA) de la Universidad de la República junto con la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, la Facultad de Ciencias Sociales, la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, la Facultad de Derecho, la Escuela Universitaria de Bellas Artes y la Escuela Universitaria de Música. Por lo tanto, al analizar los antecedentes institucionales en relación con la inclusión de la interdisciplina también cabe considerar a este espacio interinstitucional, así como a la FIC en sí misma.

En el marco del ASA, por ejemplo, se elaboró un documento de presentación institucional⁷ en el que se enumeran los objetivos de este agrupamiento de facultades en tanto estructura de funcionamiento, entre los cuales se destacan:

a) Diversidad e integración

Una universidad debe cultivar todas las grandes ramas del conocimiento y la cultura, de modo que la diversidad de temas y orientaciones no implique separación y compartimentación, sino enriquecimiento mutuo y colaboración. El Área Social y Artística puede abrir nuevas posibilidades en materia de creación y comunicación, de gestión cultural y varias otras. Pueden crearse nuevas carreras compartidas y consolidarse las existentes

b) Profundización de la transformación académica

Meta definitoria de la reforma es transformar la estructura académica para favorecer la colaboración entre disciplinas. En esa dirección se apuntó a la construcción del Espacio Interdisciplinario y, sobre todo, de los centros universitarios regionales en el interior. Estos tienen una estructura académica nueva, que procura integrar y aprovechar mejor los recursos disponibles, así como vincular más estrechamente a los estudiantes de las diversas carreras, ampliando su formación y favoreciendo eventuales tránsitos horizontales

Parece claro que el ASA tiene, entre sus objetivos, una intención integradora de las disciplinas, respondiendo así a las disposiciones actuales para la enseñanza superior

⁷ <http://www.asa.edu.uy/presentacion/>

en la UdelaR.

En cuanto a la FIC, hay una primera cuestión insoslayable que le confiere cierta especificidad y que atañe a la propia definición de los campos de la comunicación y la información como interdisciplinarios. En efecto, existen discusiones y debates epistemológicos sobre el carácter interdisciplinario de ambos campos de estudio, que a continuación reseñaremos de manera sucinta antes de abordar específicamente la cuestión de la interdisciplina en la Facultad.

Con respecto a la Ciencia de la Información, Pedroso (2004) afirma que ella surge como respuesta a la necesidad de organizar un gran volumen de conocimiento e información al que se pueda tener acceso cuando se lo necesite. Según dicho autor, fue Paul Otlet quien en su obra titulada *Tratado de la Documentación*, del año 1934, señaló las primeras indicaciones para la constitución de esta disciplina como una ciencia integradora. En el recorrido que propone sobre el origen y desarrollo de esta ciencia, Pedroso (2004) menciona que:

Algunos teóricos, como Cronin, son partidarios del criterio que esta ciencia representa la intersección de un cierto número de disciplinas y que, en sí misma, no existe como una entidad separada.

Pedroso (2004: 4)

Guzmán (2005) también propone una reflexión en torno al carácter interdisciplinario de la Ciencia de la Información y menciona a Robert Taylor como el teórico que enunció los principales vínculos de esta ciencia con otras disciplinas, situándolo como el *punto de partida para los teóricos posteriores que dediquen estudios al desarrollo teórico de la disciplina y al análisis de su condición interdisciplinar*. Y agrega:

Taylor define al campo como derivado de o relacionado con: “(...) las matemáticas, la lógica, la lingüística, la psicología, la tecnología computacional, la investigación de operaciones, las artes gráficas, las comunicaciones, la ciencia bibliotecológica, la gerencia, y otros campos”.

Guzmán (2005: 4)

Ahora bien, la autora también explicita que la condición interdisciplinaria de la Ciencia de la Información es a la vez un elemento constitutivo y, de manera paradójica,

un aspecto que promueve la discusión en torno al reconocimiento de su cientificidad por la no identificación de fronteras disciplinares claras.

Con respecto a la Comunicación, Galindo (2005) expone claramente la polisemia del término. En el campo intelectual, según Bounoux (1999), la Comunicación surge de una interrogante antropológica sobre las diferentes maneras de comunicarse. Rizo (2009) propone una reflexión en torno a la concepción de la Comunicación como una ciencia, y hace explícito que este campo de conocimiento ha sido tradicionalmente un objeto de estudio abordado por disciplinas tales como la Sociología, la Psicología y la Antropología, entre otras. Esto significa que el campo de conocimiento de la Comunicación, se defina como ciencia o no, tiene como característica constitutiva, al igual que la Información, a la interdisciplina. Bounoux (1999) explica que abordar los fenómenos de la Comunicación implica necesariamente ingresar en territorios de otras disciplinas a los efectos de vincularlos, integrarlos y relacionarlos funcionalmente.

Además de hacer énfasis en el carácter interdisciplinario constitutivo de ambos campos de conocimiento, corresponde hacer referencia a la convergencia que ellos presentan en muchos aspectos. Es decir, se habla del uso de la información para el proceso comunicativo, se habla de las tecnologías de información y comunicación, y se habla de la sociedad de la información y la comunicación, entre otras cuestiones.

Si bien hemos planteado la existencia de una discusión teórica y epistemológica en torno a estos campos de conocimiento — Información y Comunicación —, no es propósito en esta investigación realizar una profunda exposición conceptual al respecto. No obstante, pareció oportuno y necesario explicitar los argumentos en torno del carácter constitutivamente interdisciplinario de ambos campos como marco contextual para el análisis de la inclusión de la interdisciplina en una institución — la FIC — que se especializa en ellos.

El plan de estudios 1995 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LICCOM) de la UdelaR, se propuso bajo la premisa de la existencia de la Comunicación como una ciencia a la que presenta como su objeto de estudio. Por su parte, el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Comunicación, donde se ha quitado *ciencias de la*, no parte de la misma premisa acerca de la Comunicación como una ciencia y hace referencia, a lo largo de todo el documento, al abordaje del *fenómeno comunicacional* desde diferentes disciplinas (historia de..., sociología de..., etc.), más allá del reconocimiento de una teoría de la comunicación o de competencias específicas vinculadas con el ejercicio profesional (Periodismo, Publicidad, Audiovisual, etc.) El

plan de estudio actual de las Licenciaturas en Bibliotecología y en Archivología, por su parte, habla del *valor aceptado de la especificidad de la ciencia de la información* y explicita que es una ciencia que pertenece al campo de las ciencias sociales.

Es de hacer notar, sin embargo, que en los planes de estudios actuales (2012) de todas las carreras de la FIC se reconoce a los campos de conocimiento como interdisciplinarios. En las propuestas formativas se hace explícita la articulación e integración con otras disciplinas, afirmando que se trata de campos constituidos por distintas disciplinas y, a la vez, que atraviesan otras disciplinas. Lo anterior se condice con lo que sugiere Kaplún (2012) respecto a los espacios académicos más nuevos que, por no constituirse inicialmente como disciplinas en sentido estricto, son más propicios para la interdisciplina, e incluso para las hibridaciones disciplinarias.

Resulta interesante y pertinente destacar algunos pasajes de los planes de estudios de dichas carreras, más allá de que esta cuestión será retomada en un capítulo específico de esta tesis, que ilustran lo expresado en los últimos párrafos.

En la presentación de los fundamentos de la disciplina, en el plan de estudio (PE) de las Licenciaturas en Archivología (LA) y de Bibliotecología (LB) se sostiene lo siguiente:

Es valor aceptado la especificidad de la Ciencia de la Información, si bien podemos afirmar que se trata de un espacio interdisciplinar en construcción.⁸

En la misma línea, el PE de la Licenciatura en Comunicación (LC) propone:

Desde su misma constitución y desarrollo académico, las más diversas corrientes del conocimiento confluyen en el campo de la comunicación, dotando a la disciplina de una heterogeneidad y pluralidad de enfoques teóricos e instrumentos metodológicos. Por ello, se propenderá a que el estudiante pueda abordar críticamente el campo comunicacional, desde una perspectiva inter, multi y transdisciplinar.⁹

Asimismo, luego de cinco años de implementación de los PE actuales, y con un recorrido de más de cuatro años desde la creación de la FIC, en el año 2018 comenzaron a implementarse algunas unidades curriculares comunes a las tres carreras pertenecientes al primer ciclo formativo. No es menor mencionar, con el fin de

⁸ Presentación sintética de los fundamentos de la disciplina del PE (p.6)

⁹ Principios orientadores del PE (p.5)

contextualizar más en detalle, que luego de una experiencia y consolidación de las Comisiones de Carreras y de la Comisión de Enseñanza, los Coordinadores de las tres carreras de la Facultad están trabajando hacia la implementación de un ciclo inicial común. Por otra parte, en el año 2019 se conformó un Departamento que incluye las unidades curriculares comunes a las tres carreras.

Considerando entonces estos PE, enmarcados en campos de conocimiento en sí mismos interdisciplinarios, es interesante preguntarse cómo logran incluir la interdisciplina a pesar de desarrollarse en un contexto de formación en el que sigue predominando la fragmentación curricular como modelo lógico para la definición de los diseños curriculares.

Respondiendo a lo propuesto en la Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Educación Superior (OG), tanto la *articulación* como la *flexibilidad* son dos de los principios orientadores de los nuevos planes de estudios de las carreras de la FIC. Esto presupone un estudiante concebido como sujeto activo y autónomo en el diseño de su itinerario curricular, según sus intereses formativos y sus necesidades, y de acuerdo a su situación personal. En este sentido, en las propuestas formativas de las carreras analizadas se explicita:

Es desde este contexto que se propone el diseño de un nuevo Plan de Estudios, basado en una concepción pedagógica que atiende el creciente grado de autonomía de cada estudiante a lo largo de su formación. Con este plan se apunta a una mayor flexibilidad, se establecen espacios y actividades que articulan e integran las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión, y se propende a una real integración entre teoría y práctica, posibilitando un verdadero equilibrio entre la formación profesional y académica.

Plan de Estudios Lic. Comunicación (2012: 4)

El currículo facilitará desde su estructuración la posibilidad de renovar y actualizar sus actividades curriculares (...) Es interés del servicio desarrollar políticas e implementar medidas concretas para evitar la desvinculación estudiantil. Por consiguiente, el diseño curricular responde a dichas políticas, brindando alternativas de formación flexibles que atiendan la diversidad de intereses de cada estudiante.

Plan de Estudios Lic. Comunicación (2012: 5)

Tendencia a la flexibilización, en las siguientes dimensiones: a) ampliación de las oportunidades formativas, otorgando mayor autonomía al estudiante para elegir las

actividades académicas de su formación; b) opcionalidad, procurando que la oferta y cursado de unidades curriculares optativas contribuyan a perfilar diferentes orientaciones, asegurando a la vez, que los egresados de una misma carrera tengan la formación que requieren las competencias y el perfil profesional; c) mayor relacionamiento y articulación con otras carreras del Área Social de la UDELAR (mediante cursos optativos en común, cursado de electivas, reválidas automáticas, etc.), en especial con la LICCOM, servicio con el que existen antecedentes y acuerdos explícitos para el cursado de asignaturas optativas; d) articulación de los intereses estudiantiles con las demandas del entorno social

En síntesis, un proyecto formativo flexible, que en base a las políticas de articulación y flexibilidad curricular definidas e impulsadas por la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), concretadas en la Ordenanza de Grado, y a la integralidad y curricularización de la extensión promovidas por la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM), permita las movilidades estudiantiles y las transformaciones curriculares que exige la cambiante realidad.

Plan de Estudios Lic/s en Archivología y Bibliotecología (2012: 8-9)

Tal como se ha señalado en el análisis general de la Udelar, en los PE de la FIC también aparece una relación explícita entre esta flexibilidad curricular y la interdisciplina:

Estimular la movilidad intra-interinstitucional del estudiante y contribuir a la diversificación de los perfiles de egreso y a una mejor formación para el trabajo multidisciplinario, mediante una amplia oferta de unidades curriculares electivas, a cursar en otros servicios de la Universidad, especialmente en los pertenecientes al Área Social, sin desvirtuar el deseable equilibrio entre los intereses particulares y las necesidades formativa.

Plan de Estudios Lic/s en Archivología y Bibliotecología (2012: 26)

En síntesis, este nuevo Plan de Estudios se inscribe en una concepción centrada en la importancia de un proceso de formación que promueva la capacidad de cada estudiante de discernir y participar activamente en la construcción de su itinerario curricular. Este proceso apunta a potenciar la autonomía estudiantil, habilitando un tránsito flexible que le permita aprehender críticamente distintas propuestas formativas desde una perspectiva interdisciplinaria, así como abordar procesos comunicacionales complejos y contextualizados, de forma ética y responsable.

Plan de Estudios Lic. Comunicación (2012: 4)

Esta etapa del proceso formativo se centra en los contenidos disciplinarios y profesionales, profundizando el análisis y la reflexión crítica sobre el objeto de estudio y su aplicación a la realidad. La interdisciplinariedad, la articulación e integración de funciones y la flexibilidad y movilidad horizontal (dentro y fuera del servicio), se profundizan y son características de este ciclo, en el que el estudiante, con orientación docente, va construyendo y recorriendo su propio trayecto formativo.

Plan de Estudios Lic/s en Archivología y Bibliotecología (2012: 14)

Díaz Villa (2002) plantea la posibilidad de inferir que la flexibilidad se ha dispuesto en las instituciones de educación superior para trascender la tradicional organización académica-administrativa y curricular que ha fragmentado el conocimiento académico en disciplinas aisladas y sin interconexión. En este sentido, y según lo que nos proponemos investigar, cabe preguntarse si en el diseño pedagógico de los currículos de la FIC y en las actividades formativas se prevé (o no) que los estudiantes, en el diseño de sus itinerarios curriculares, sean quienes deban/puedan integrar el conocimiento de las diversas disciplinas por las cuales transitan. Además, también es de orden preguntarse si los docentes realizan (o no) acciones al respecto de la integración disciplinar en sus estrategias de enseñanza, tal como lo establece la Universidad de la República (2010). Estas cuestiones serán abordadas en otros capítulos de esta tesis.

Síntesis sobre la situación general de la interdisciplina en la UdelaR

A modo de síntesis de todo lo expuesto hasta aquí, a continuación presentamos un resumen esquemático de la situación de la interdisciplina en la UdelaR, que será de especial valor al momento de analizar con mayor grado de profundidad los discursos y prácticas acerca de la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado:

- Existen varios documentos institucionales (en particular la OG), así como discursos de autoridades (Rector, Pro-rectores) o informes de órganos competentes (como la CSE) que incluyen nominalmente a la interdisciplina; también se encuentran alusiones implícitas y referencias a la integración y/o articulación de disciplinas.

- Existe un Espacio Interdisciplinario (EI) que se creó *ad hoc* como parte de la Segunda Reforma para atender especialmente la temática de la interdisciplina, y que da cuenta de la importancia que se le ha asignado en este marco institucional.
- Sin embargo, en la documentación no se registra una definición conceptual precisa sobre la interdisciplina ni una reflexión pormenorizada sobre sus implicancias. En este sentido, tampoco se explicitan estrategias pedagógicas al respecto.
- A pesar de las disposiciones de la OG vigente, la gran mayoría de los currículos sigue estando definida, en general, bajo la lógica fragmentaria del conocimiento disciplinar. Esto se ha constatado especialmente para el caso de la FIC.
- En los currículos, además, no se consideran especialmente dispositivos para la integración de disciplinas. El agrupamiento de disciplinas en la oferta curricular no conlleva necesariamente su integración.
- El énfasis en la vinculación entre flexibilidad curricular e interdisciplina sugiere que, al menos de modo implícito, se interpela al estudiante como un sujeto autónomo capaz de definir su trayecto formativo y lograr la integración del conocimiento. No obstante, en los documentos institucionales también se alude al rol del docente como promotor de la interdisciplina.
- Si bien existen carreras compartidas, en las que participan distintos servicios de la universidad, la intención interdisciplinaria claramente definida en las intenciones formativas no se condice con lo que ocurre en la realidad, tal como lo ha señalado un análisis pedagógico elaborado por el CSE y citado en este capítulo.

En suma, el breve repaso de los antecedentes institucionales y pedagógicos relacionados con la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado en la UdelaR permite constatar los esfuerzos formales que se plasmaron en diferentes instancias del proceso de reforma, pero al mismo tiempo deja en evidencia las dificultades y tensiones señaladas por Medina (2006) cuando plantea que la aplicación real de la interdisciplina, cualquiera sea su definición, resulta muy trabajosa cuando la apuesta de formación es fuertemente disciplinar y, más aún, si no se dedican espacios para la reflexión sobre la posibilidad de superar los cortes epistemológicos que suponen las disciplinas, promoviendo así el diálogo entre ellas.

Capítulo II – La investigación social y educativa sobre la interdisciplina

El tema de la interdisciplina, en general, y más específicamente la interdisciplina en el contexto de la enseñanza y del aprendizaje en la Universidad, tal como hemos hecho referencia en la Introducción, cuenta con importantes antecedentes investigativos. Muchos son los autores que han estudiado esta cuestión, enfatizando en algún aspecto particular y estableciendo así valores diferenciales en la discusión. Por otra parte, tal como lo menciona Follari (2005), la construcción de conocimiento en torno a la interdisciplina ha tenido un efecto acumulativo, aunque las investigaciones de muchos expertos en la temática no siempre aparecen reconocidas o recuperadas en las investigaciones de otros.

La interdisciplina llenó ríos de tinta ... [Pero] nadie parece saber que hubo un auge anterior al tema, o nadie quiere dar cuenta que lo sabe. De modo que en el campo discursivo, estamos (re)descubriendo continentes ya descubiertos.

Follari (2005: 7-8)

En este contexto, por lo tanto, la construcción del estado de la cuestión adquiere connotaciones particularmente importantes. No obstante, cabe aclarar que esta investigación no pretende erigirse como un estudio exhaustivo y definitivo de toda la enorme producción existente actualmente en torno de la interdisciplina, en sus múltiples dimensiones y contextos disciplinares, sino reseñar críticamente antecedentes recientes – y en particular latinoamericanos – en los que se abordan cuestiones relevantes con respecto a los objetivos cognoscitivos de esta investigación, que permiten situar la tesis en un campo problemático en proceso de consolidación y en relación con los resultados de estudios previos.

Los antecedentes que se reseñarán a continuación se han agrupado en tres grandes núcleos. Por tratarse de una tesis que se inscribe en el ámbito de las ciencias sociales, se comenzará por el repaso de unos pocos textos recientes, de carácter más bien general, que sitúan la cuestión de la enseñanza de la interdisciplina en relación con debates más generales de carácter epistemológico, pedagógico y político-institucional (en relación con las instituciones educativas), y plantean una serie de problemas que serán

recuperados a lo largo de la tesis. A continuación, se revisará un conjunto mayor de textos, también recientes, que abordaron más específicamente la interdisciplina en el marco de las instituciones universitarias. Finalmente, se repasarán investigaciones, igualmente producidas en los últimos años, y que tienen una relación de gran afinidad con esta investigación, sea porque han estudiado empíricamente la inclusión de la interdisciplina en la UdelaR, o en algunos de sus servicios, o porque abordaron el tema de la interdisciplina focalizando alguno de los campos objeto de la tesis: la comunicación y/o las ciencias de la información.

Comenzando con los análisis más generales sobre ciencias sociales e interdisciplina, podemos citar el trabajo de Rosales, Gutiérrez y Torres (2006), quienes indagan cómo el surgimiento del estudio de la complejidad abrió un amplio debate sobre la forma de explicar e investigar la realidad en las ciencias sociales. En este marco, exponen en qué consiste la transdisciplinariedad para la investigación, y su metodología, y hacen referencia a que estos cambios han producido un reto para las formas de enseñar en las instituciones de educación superior.

Rodríguez Zoya (2014), por su parte, considera necesario reflexionar sobre la complejidad del concepto de interdisciplina y propone 7 dimensiones a considerar: epistemológica, metodológica, socio-cognitiva, institucional, cultural, educativa y política. Este autor afirma que la interdisciplina *es un modo particular de religación de conocimientos disciplinares y un tipo de praxis científica*. Sostiene también que el concepto es una categoría social e históricamente variable que se *cuela* en los discursos tras la promesa de una forma de trabajo considerada como políticamente correcta, pero que supone poca, o ninguna, reflexión al respecto y hasta puede reforzar políticas institucionales y potenciar el poder de algunas disciplinas hegemónicas. En este sentido, propone la categoría analítica *políticas de la interdisciplina*, que considera las condiciones de posibilidad de trabajo interdisciplinario atendiendo las dimensiones mencionadas anteriormente. Como conclusión, afirma que la interdisciplina es un reto político que supone poner en duda las relaciones de poder actuales y requiere estrategias de reflexión y acción colectivas a fin de poder abordar los problemas complejos de nuestra sociedad.

Fernández (2004) presenta una hipótesis sobre los paradigmas epistemológicos de las diferentes ciencias con énfasis en las ciencias sociales y propone una reflexión respecto a las fronteras disciplinares y su relación con la posibilidad de la interdisciplina. Siguiendo a Bourdieu, retoma la perspectiva relacional de la sociología que sostiene que

se debe restituir la unidad fundamental de la práctica humana en oposición a las fronteras *mutilantes* del conocimiento y del *metodologismo*.

En un plano de menor nivel de generalidad, se pueden destacar antecedentes en los que se aborda la relación entre la interdisciplina y la enseñanza (y/u otras funciones universitarias como la extensión y la investigación), una temática directamente relacionada con este estudio. Rigo Lemini (2011), por ejemplo, argumenta en favor de *la enseñanza interdisciplinaria y la evaluación de profesores*. Reconoce a la interdisciplina como una demanda en el ejercicio docente y propone una caracterización del concepto interdisciplina y de la enseñanza interdisciplinaria.

Pozuelo Estrada, Rodríguez Miranda y Travé González (2012) presentan un estudio de caso sobre una experiencia docente universitaria de carácter interdisciplinar, y destacan como resultado la tensión que se establece entre la tradición docente y una propuesta de enseñanza que incluye a la interdisciplina como apuesta innovadora, a la que proponen como una oportunidad para la transformación y la renovación de la enseñanza superior.

Cortés de Arabial (2008), por su parte, plantea la influencia que tienen tanto la disciplinariedad como la interdisciplinariedad en la educación y la necesidad de inclusión de esta última para afrontar los problemas de una sociedad que caracteriza como cambiante y globalizada. En este marco, el autor remarca la importancia de incluir este aspecto en el diseño de los currículos de las diferentes carreras universitarias.

Cobo (1986) también afirma la importancia de la interdisciplina y se pregunta por qué no se ha logrado su implantación práctica en el ámbito científico y universitario. En respuesta, sugiere que aún no se ha logrado la madurez necesaria, a pesar de existir algunos avances significativos. Además, muestra que el término *interdisciplina* se ha asentado en el lenguaje y hasta parece imprescindible su uso en el ambiente científico y académico porque, entre otras cosas, daría garantía de importancia y seriedad.

Pedroza Flores (2006) discute sobre el agrupamiento de las disciplinas en el currículum universitario y se ocupa de observar el significado que tiene la interdisciplina en la universidad. Para ello hace un recorrido por la institucionalización de las disciplinas en la educación superior y propone una tipología: *Espacio intelectual, Territorio Académico, Campo de enseñanza y Agrupamiento corporativo*. En este sentido, plantea el concepto de universidad fragmentada y visualiza en ello una problemática que refiere al abordaje científico de la realidad compleja. Asimismo, realiza algunas propuestas en torno a la integración curricular: disciplinas paralelas,

disciplinas complementarias, disciplinas interrelacionadas y disciplinas transversales. Para finalizar, visualiza a la interdisciplina como una solución e innovación en la enseñanza universitaria, teniendo en cuenta especialmente que ella también implica una reforma del pensamiento.

Torres (1996) indaga sobre el currículum integrado y propone a la interdisciplina como un aspecto fundamental para su constitución, a través de una estrategia que implica ver qué relaciones o agrupamientos de contenidos se pueden llevar a cabo. Además, señala que un currículum integrado es producto de una estrategia didáctica y una filosofía sociopolítica que promueve una mejor socialización y comprensión del mundo que nos rodea.

Castañer (2010), por su parte, presenta una síntesis de dos libros anteriores de su autoría que aportan planteos teóricos y prácticos para un abordaje interdisciplinar de proyectos curriculares. En este trabajo se propone la necesidad de una voz activa cuando se habla de interdisciplina y, en este sentido, plantea procesos de enseñanza y de aprendizaje específicos para lograr la interdisciplina, que también requieren de una actitud social de interrelación e intercambio entre los docentes.

Delfino, Pérez y Suceta (2014) investigan sobre la capacitación de los docentes a los efectos de lograr una formación integral de los estudiantes que les posibilite obtener las herramientas necesarias para afrontar los problemas complejos de la realidad en la cual se enmarcan. Proponen un modelo didáctico disciplinar interdisciplinar para la preparación de los docentes en el campo de la física, que se fundamenta teórica y metodológicamente en las relaciones interdisciplinarias. Asimismo, describen una propuesta curricular en la que se explicitan posibles relacionamientos interdisciplinarios en función de los problemas profesionales a los que pueden enfrentarse, identificando algunas condiciones como: dominio de la disciplina, utilización de métodos de abordaje de problemas, estructuración de contenidos que puedan ser resueltos interdisciplinariamente, elaboración de nuevos enfoques didácticos y preparación integral de los docentes.

Revel (2013) afirma que las divisiones disciplinares, heredadas del Positivismo, fragmentan los problemas y no permiten visualizar la complejidad a la que responde la realidad. En este sentido, propone enfoques integrados con asociación de disciplinas para abordar problemas complejos. Su posicionamiento refiere a una modalidad pedagógica que incluye una metodología de intervención didáctica que consiste en la articulación de los contenidos para la resolución de problemas complejos, que también

podría favorecer la motivación de los estudiantes.

Beri y Tello (2006) sostienen que la hiper especialización es el principal obstáculo para la interdisciplina por la fragmentación que supone. Los cortes epistemológicos que subyacen en la distribución de los contenidos en los currículos de la enseñanza superior, junto con la lógica del establecimiento institucional (por ejemplo, la organización en cátedras), constituyen *una instancia de formación en un centrismo disciplinar endogámico*. Estos autores proponen una dimensión sociopolítica, a la hora de reflexionar sobre la interdisciplina en el mundo académico, que supone un espacio en el que existen relaciones de poder y en el que es fundamental considerar las cualidades de los sujetos portadores de las disciplinas. Asimismo, hacen referencia a los problemas que impone la fragmentación disciplinar en un mundo entendido como complejo, ya que se reduce su abordaje a un análisis de suma de las partes y no a la totalidad del objeto. Llevando su razonamiento a la enseñanza universitaria, los autores afirman que la formación estrictamente disciplinar de los docentes es una dificultad adicional para el enfoque interdisciplinario, y que esto conduce a los estudiantes a recibir un *disciplinamiento de la visión de la realidad*. Por otra parte, señalan que para lograr un abordaje interdisciplinario en la enseñanza universitaria es necesario un nuevo modelo epistemológico y metodológico, una nueva mirada sobre el conocimiento y sobre los criterios para el aprendizaje de los estudiantes.

Uribe (2017), más reciente en el tiempo y con propósitos similares a nuestro estudio, presenta una investigación implementada en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia. Este trabajo, articulado en siete partes, comparte un acercamiento conceptual a la interdisciplina en la universidad, una breve descripción referida al currículum, disciplinas, profesiones y carreras de la propuesta curricular y la estructura organizativa departamentalizada. Luego, se detiene en la estructura de pregrado y explica las propuestas formativas basadas en la creditización y constituidas por cuatro componentes: Núcleo de Formación Fundamental, Énfasis, Opción Complementaria y Asignaturas Electivas. Explica cada uno de estos componentes, en el marco de un enfoque flexible, y describe las asignaturas electivas como una oportunidad para la interdisciplinariedad. Asimismo, analiza una propuesta de cursado de un doble programa que también refiere a la oportunidad para la integración de conocimientos. Muestra datos respecto a la cantidad de estudiantes inscriptos en el período 2009-2015 y el resultado de 25 encuestas a estudiantes que cursaron el doble programa. En la investigación se concluye que, si bien la propuesta curricular presenta la oportunidad

para la interdisciplina, la fragmentación disciplinaria y profesional sigue predominando. Asimismo, señala que, a pesar de la flexibilidad, la integración de conocimientos y la mirada holística del estudiante no son denominadores comunes. En lo más específico, identifica asignaturas con más o menos oportunidades para la interdisciplina y sugiere, entre otros aspectos, la necesidad de una formación que permita al estudiante una mirada cognitivamente transversal.

Barrera *et al* (2013) investigaron la integración disciplinar en tres universidades chilenas desde el paradigma del pensamiento complejo de Morin y a partir de un abordaje metodológico cualitativo y hermenéutico. En los resultados se evidencia que la complejidad y sus procesos no son aspectos especialmente incluidos en la formación de los estudiantes, aunque la interdisciplina esté mencionada en las propuestas curriculares. Como conclusión, se establece la importancia del compromiso institucional tomando en cuenta la necesidad de generar cambios epistemológicos que consideren cuestiones históricas y sociales.

Parentelli (2013) analiza una experiencia concreta de formación integral en la que se apela a la interdisciplina. En particular estudia y describe los dispositivos que permiten llevar adelante una actividad que involucra más de una disciplina para la búsqueda de un objetivo común: la recuperación de la memoria pedagógica de la enseñanza primaria rural en el Uruguay. La investigación puso en evidencia que la práctica interdisciplinaria se concretó de manera intermitente, como un emergente en momentos y circunstancias específicas, y no necesariamente como había sido planificada.

Oliva-Figueroa *et al* (2018) presentan una cartografía de las diferentes nociones de inter y transdisciplinariedad, y su implementación en la educación superior, sustentadas por estudiantes y académicos de la Región de Magallanes en Chile. Los autores afirman que la fragmentación curricular implica una deficiencia para el *desarrollo cultural y la lectura crítica de la sociedad* que, en cambio, requiere de procesos inter y transdisciplinarios. En relación con lo anterior, mencionan que un currículo con un enfoque flexible permitiría una movilidad para el diálogo de saberes y metodologías, así como la articulación de las ciencias. A partir de entrevistas en profundidad y grupos focales con estudiantes y académicos de varias facultades y carreras de pregrado, presentan frecuencias de códigos y categorías que permiten visualizar que la inter-transdisciplina aparece asociada a *formación y trabajo situado, desarrollo de docencia y formas de aprendizaje*, así como a *baja interacción de*

carreras, desarrollo de enfoques sistémicos y contextuales, y aprendizaje desde la diversidad. Los autores concluyen que la noción de la inter – transdisciplina ha adquirido un amplio valor social y académico, pero aún se concibe de manera muy diversa y en correlación con los campos disciplinares.

Vasen y Vienni (2017) presentan un análisis comparado Argentina-Uruguay respecto de la creación de espacios institucionales, con foco en la investigación interdisciplinaria, en el marco de las reformas institucionales que atravesaron en tiempos recientes la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad de la República (UdelaR). A través de la implementación de una metodología cualitativa, que incluyó análisis de documentos y entrevistas semiestructuradas y en profundidad, indagaron acerca de la creación, el lugar institucional, la estructura, la trayectoria, las acciones y actividades desarrolladas por el Centro de Estudios Avanzados (CEA) de la UBA y el Espacio Interdisciplinario (EI) de la UdelaR. Entre los aspectos comparables se identifican abordajes conceptuales distintos sobre la interdisciplina (*agregativos* en el CEA e *inclusivos* en el EI) que reparan en la integración de disciplinas respecto de la investigación científica. Asimismo, identifican otros aspectos tales como las formas de gobierno, espacios de privilegio institucional, plan de desarrollo académico, criterio de incorporación del personal y forma de producción de conocimiento, entre otros. En las conclusiones, destacan la necesidad de contar con apoyo político para el desarrollo de la interdisciplina, ya que existe una tensión evidente dada por una estructura disciplinaria académica que impide la proyección de espacios transversales para la integración del conocimiento, y de incorporar institucionalmente la temática sobre la interdisciplina en la enseñanza universitaria desde una perspectiva del aprendizaje basado en problemas. Lo anterior se relaciona, además, con la baja valoración de la creación científica interdisciplinaria.

Finalmente, se incluye a continuación el conjunto de trabajos con mayor nivel de afinidad temática y/o contextual con la presente tesis, ya sea porque se refieren a la interdisciplina en la formación universitaria de grado, con énfasis en la UdelaR, o porque la abordan en relación con los campos académicos de la Comunicación y la Información (Archivología y Bibliotecología).

Rudolf (2009), en un artículo producido en el contexto de la Segunda Reforma de la UdelaR, propone una reflexión desde la acción de los profesionales de la salud y destaca la necesidad de establecer una formación que reconozca la importancia de complementar saberes con otras disciplinas. También plantea un análisis de la

interdisciplina en la universidad en el marco de las definiciones de los Espacios de Formación Integrales (EFI) y de algunas resoluciones del Consejo Directivo Central de la Udelar con respecto a la curricularización de la extensión, centrándose fundamentalmente en el programa Aprendizaje y Extensión (APEX).

Cruz, Vienni, Aguiar y Repetto (2012), por su parte, hacen referencia a los avances obtenidos en el proyecto *Situación actual de la Interdisciplina en la Universidad de la República*, que tuvo como objetivo la realización de un diagnóstico y la caracterización de la interdisciplina en la universidad en la actualidad. Su trabajo, de tipo exploratorio, tomó como referencia las percepciones de los actores universitarios y propuso generar estrategias para la promoción de la interdisciplina a través del análisis de las características de las actividades académicas interdisciplinarias de la universidad, y a partir de un conjunto de dimensiones y categorías consideradas como particularmente relevantes que se plasman de diversa forma en los proyectos

Gandolfo, Parentelli y Martínez (2010) analizan la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LICCOM), y Parentelli (2011) hace lo propio con la Escuela de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA), ambos Servicios de la Udelar cuya fusión dio origen a la actual FIC. Estos trabajos presentan un análisis sobre la inclusión del término interdisciplina, y la intención formativa al respecto, en algunos documentos institucionales: planes de estudios y programas curriculares. Se concluye que, más allá de las intenciones formativas declamadas en dichos documentos, la formación interdisciplinaria queda supeditada a la capacidad de los estudiantes para integrar conocimientos, sin que medien dispositivos didácticos y metodológicos diseñados a tal fin.

Parentelli (2015), en su tesis de Maestría, analiza los espacios de formación integrales (EFI) compartidos entre la LICCOM y la EUBCA, instituidos en el marco de la Segunda Reforma de la Udelar, e indaga en las concepciones de los docentes sobre la interdisciplina y los dispositivos necesarios para que esta pueda darse en las prácticas concretas de la enseñanza universitaria.

Rendón (2008) comparte una reflexión epistemológica sobre la ciencia de la información y, más específicamente, sobre la bibliotecología, planteando que es posible reconocerla como independiente del sistema informativo documental. Asimismo, considera el papel de la interdisciplina en la bibliotecología y argumenta en favor de su necesidad e importancia para explicar el objeto de estudio complejo de dicha ciencia.

Este conjunto acotado de antecedentes reseñados hasta aquí, como ya se ha señalado, no pretende dar cuenta de todo el espectro de la producción internacional sobre interdisciplina, que en la actualidad cuenta con aportes sobre una enorme variedad de dimensiones, provenientes de disciplinas muy diversas – filosofía, sociología, educación, biología, entre muchas otras – y enmarcados en diferentes perspectivas teóricas. En cambio, la intención fue seleccionar producciones relevantes en términos temáticos y contextuales (temporales, espaciales e institucionales), independientemente de su grado de acuerdo con las perspectivas y metodologías adoptadas en esta tesis, como típicamente se hace para la elaboración de un estado de la cuestión, de modo de contar con elementos que permitan echar luz en el proceso de investigación, por ejemplo para el diseño de instrumentos, y, más aún, para la lectura crítica de los resultados. En ese sentido, los antecedentes que sucinta y sistemáticamente hemos presentado son recuperados a lo largo de esta tesis, ya sea en sentido confirmatorio, de profundización o de contrapunto crítico, en relación con cuestiones clave como: las políticas institucionales en torno de la interdisciplina; la relación entre interdisciplina y diferentes concepciones epistemológicas y ontológicas (en particular en el campo de la complejidad); la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza y otras funciones universitarias como investigación y extensión; el diseño curricular y la interdisciplina; los problemas derivados de la inclusión formal de la interdisciplina en las propuestas formativas y su materialización en el aula; las tensiones entre la organización fragmentada de los espacios institucionales (y del conocimiento) y la interdisciplina; el papel de los docentes en la formación interdisciplinaria; las estrategias didácticas que facilitan u obstaculizan la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza, entre muchas otras. En el capítulo siguiente también se reseñarán aportes al campo de los estudios sobre la interdisciplina, pero en este caso con énfasis, no en lo empírico, sino en la elaboración conceptual y teórica.

Capítulo III – La conceptualización de la interdisciplina en la educación y las ciencias sociales.

Si bien el término interdisciplina y otros afines, como interdisciplinario, surgen durante la primera mitad del siglo XX, Klein (1990), en su famoso libro sobre historia, teoría y práctica de la interdisciplinariedad, sostiene que el concepto encuentra sus raíces en discursos mucho más antiguos sobre la síntesis e integración del conocimiento. En cuanto al término en sí, en la literatura se encuentran dos versiones sobre su aparición: una se lo adjudica al psicólogo Robert Sessions Woodworth, quien lo habría empleado en una conferencia en 1926 (Frank, 1988), mientras que la otra señala un texto de 1937 del sociólogo Louis Wirth (González Casanova, 2004, citado en Medina, 2006).

Según el Diccionario Merriam-Webster, la definición de 1926 (originalmente en inglés), alude a aquello que “involucra a dos o más disciplinas académicas, científicas o artísticas”¹⁰. Sin embargo, a pesar de que en general las definiciones actuales de interdisciplina parten de la idea de disciplina, y esto también se refleja en las definiciones de los diccionarios de diferentes lenguas, no se puede suponer, tal como lo explicita Follari (1999), que el significado de la interdisciplina sea obvio y mucho menos creer que todos entendemos lo mismo cuando usamos el término. Nótese, por ejemplo, que aun recurriendo a la idea de integración de disciplinas, las connotaciones para una definición de la interdisciplina pueden ser muy diferentes, como señala Morin (2005):

La interdisciplinariedad puede significar pura y simplemente que diferentes disciplinas se sientan en una misma mesa, en una misma asamblea, (...). Pero interdisciplinariedad puede también querer decir intercambio y cooperación, lo que hace que la interdisciplinariedad puede devenir en alguna cosa orgánica.

Morin (2005:8)

En definitiva, y al igual que la mayoría de los términos clave las ciencias sociales, interdisciplina es una palabra de carácter polisémico. Esto implica que su significado, es decir, el concepto al que se remite cuando se reflexiona o se toma posicionamiento

¹⁰ <https://www.merriam-webster.com/dictionary/interdisciplinary>

sobre ella y su implementación, claramente no es de carácter taxativo y, además, guarda relación con diversas perspectivas filosóficas y epistemológicas, e incluso ideológicas y políticas. Por lo tanto, no solo hay diferentes ideas sobre la interdisciplina, sino que los aportes de distintos autores pueden contraponerse y ser contradictorios entre sí.

Más allá de esta amplia variedad de posicionamientos, la revisión de la literatura teórica ha permitido agrupar las diferentes definiciones de la interdisciplina: como proceso de coproducción de conocimiento a partir de un lenguaje común; como capacidad del sujeto; como capacidad de un grupo o colectivo; como un abordaje metodológico; como emergente del estudio de un objeto complejo, entre otras.

En relación con el primer tipo, en el prólogo de Judith Sutz al libro *Encuentros sobre interdisciplina*, publicado en 2015 por el Espacio Interdisciplinario de la UdelAR, se hace referencia a la interdisciplina como un proceso de coproducción de conocimiento y se enfatiza en el hecho de que para ello es necesario un lenguaje común que permita el diálogo.

En ese mismo libro, en un texto producido originalmente por la National Academy of Sciences de Estados Unidos, se afirma:

La investigación interdisciplinaria es una modalidad de investigación para equipos e individuos que integra información, datos, técnicas, herramientas, perspectivas, conceptos o teorías provenientes de dos o más disciplinas o cuerpos de conocimientos especializado para lograr comprender principios o resolver problemas cuya solución esté fuera del alcance de una disciplina o área de investigación tomada en forma aislada.

NAoS (2005) en EI (2015:23-24)

En estas dos definiciones precedentes encontramos un primer matiz que interesa destacar y que será retomado en la tesis: el carácter individual y/o grupal del trabajo interdisciplinario. Mientras para Sutz (2015) la interdisciplina depende de la interacción y el diálogo para la coproducción de conocimiento, y por lo tanto implica necesariamente un esfuerzo colectivo, para la NAoS la interdisciplina puede ser tanto una realización grupal como individual. Autores como Rodríguez Zoya (2014) acuerdan con el carácter colectivo del trabajo interdisciplinario, al que concibe como una metodología compartida por los sujetos de distintas disciplinas involucrados en la misma actividad compleja; mientras que otros como Rugarcía, acuerdan con la concepción de la NAoS:

La interdisciplina es el potencial individual o grupal para aprender, investigar o resolver un problema complejo por su amplitud con la aportación de conocimientos y métodos de diversas disciplinas científicas y/o profesionales.

Rugarcía (1997:3)

Por otra parte, este autor hace un agregado que profundiza el aspecto individual de la interdisciplina, definiendo a una persona formada interdisciplinariamente como aquella que es capaz de integrar en sí misma dos o más disciplinas.

Beri y Tello (2006), en cambio, sostienen que la interdisciplinariedad no depende de los sujetos. En la misma línea, Follari (2007) afirma que ella no puede ser una característica constitutiva de los sujetos, y la relaciona con la integración de aspectos metodológicos o de contenidos de disciplinas preexistentes, con la condición de que esa integración produzca algo nuevo:

No hay sujeto que sea por sí solo interdisciplinario. No hay nadie que por sí mismo sea portador de lo interdisciplinar, por más que trabaje en un grupo interdisciplinario. (...) No, ese saber interdisciplinar opera como un efecto de la síntesis del grupo, y se da sólo cuando está cada uno de los portadores de las disciplinas.

Follari (2007:16)

(...) lo interdisciplinar (...) se entiende como la integración. Es decir, como la capacidad de producir un discurso que incluya los aspectos metodológicos o de contenido de las disciplinas previas, sin repetirlos en su estado original. Es decir, se trata de producir algo nuevo, que no estaba previamente en esas disciplinas; si no, sería pura reiteración.

Follari (2007:8)

Lenoir (2013) se aproxima a la concepción de Follari y la define como un método para estudiar los objetos en su complejidad desde diferentes puntos de vista y en interacción. Pero a pesar de su afinidad, las definiciones de ambos autores se diferencian en que para Follari, la integración de métodos disciplinares debe producir algo nuevo, mientras que para Lenoir basta la mera combinación, en un sentido más cercano a lo que suele definirse como multidisciplina.

Asimismo, hay autores que van un poco más allá y afirman que la interdisciplina

implica trasladar métodos de una disciplina a otra, combinándolos para alcanzar nuevos descubrimientos, pero con claras consecuencias epistemológicas:

Dice Jesús Martín Barbero (2004) que la interdisciplina implica el trasladar métodos de una disciplina a otra, haciendo modificaciones al funcionamiento de cada una de ellas. Es decir, no se trata solamente de transmitir información, sino de cambios epistemológicos al empezar a mezclar métodos de diferentes especialidades y de la posibilidad de nuevos descubrimientos.

Farge (1998:12), citado por Medina (2006: 9)

Otros autores, aun reconociendo el lugar de la integración metodológica en la interdisciplina, la definen como emergente del objeto a abordar, que a su vez conceptualizan como un objeto complejo. García (2011), por ejemplo, expresa:

No partimos de una definición de "interdisciplina" in- abstracto, que luego aplicamos a ese objeto de estudio particular que es un sistema complejo. Por el contrario, definimos primero el objeto de estudio, y luego nos planteamos la manera de estudiarlo. Este cambio del "punto de partida" tiene implicaciones importantes: las características de los sistemas complejos no sólo establecen la necesidad de estudiarlos con una metodología adecuada, de carácter interdisciplinario, sino que determinan en buena medida, cuáles son las condiciones que debe reunir dicha metodología.

García (2011: 67)

Por otro lado, aunque en una línea similar, Sotolongo y Delgado (2006) plantean a la interdisciplina como el abordaje de un objeto nuevo y distinto de aquel que podría ser delimitado y abordado por una disciplina específica:

La interdisciplina es una empresa indagatoria más ambiciosa que la multidisciplina. Si esta última encuentra uno u otro objeto de indagación más o menos delimitado disciplinariamente, aquella, como parte de sus esfuerzos indagatorios, tiene que delimitar interdisciplinariamente un objeto de estudio previamente no delimitado disciplinariamente.

Sotolongo y Delgado (2006: 66)

Curiosamente, más allá de sus claras diferencias, las definiciones precedentes

tienen un hilo conductor o denominador común, que además las conecta con la definición originaria de la interdisciplina de 1926, y que es el reconocimiento de las disciplinas como condición de posibilidad de la interdisciplina – aunque esto pueda implicar, según el caso, combinación, integración, superación, rechazo, etc. –:

Lo interdisciplinar es definidamente un “inter”, donde se mezclan, se combinan elementos pertenecientes a disciplinas previas. Imposible mezclar lo que no existe; sin disciplinas no hay interdisciplina. Esta tiene a aquellas como su materia prima imprescindible.

Follari (2013: 125)

En este mismo sentido, Nieto – Caraveo (1991) expresa:

La interdisciplinariedad supone la existencia previa de los campos disciplinarios, no su disolución. Desde este punto de vista no existe oposición ni complementariedad absoluta entre disciplinariedad e interdisciplinariedad.

Nieto – Caraveo (1991:5)

Sotolongo y Delgado (2006) sostienen que la complejidad no contradice ni elimina a las disciplinas, por el contrario, se nutre de ellas para realimentarlas. Posicionamientos similares, en cuanto al reconocimiento de las disciplinas como punto de partida de la interdisciplina, se encuentra en Rugarcía (1997), Medina (2006) y Rendón (2008), entre otros

Existe también una categorización de la interdisciplina con respecto a distintos enfoques. Según Miñana (2002: 12) ésta puede ser: a) un tipo relacional – interdisciplina débil –, donde se la considera como un “puente” que conecta a disciplinas y desde el cual se puede plantear un movimiento entre ellas con distintos propósitos; b) un tipo ampliativo, capaz de crear nuevos espacios y nuevas disciplinas; y c) la antidisciplina, que plantea una aproximación radical y trascendente con respecto a las disciplinas.

En relación con lo anterior también se ha discutido si la conceptualización en torno de la interdisciplina ha dado lugar a una teorización. Al respecto, Laflame (2011) afirma que existen diferentes tipologías – como la propuesta por Miñana que se acaba de reseñar, entre otras –, pero no una teoría en sentido estricto:

Clasificar formas de interdisciplinariedad no es hacer una teoría de la interdisciplinariedad. Una teoría es un arreglo lógico de conceptos que ayuda a explicar algo (...) podemos categorizar lo que observamos en el trabajo interdisciplinario, pero no podemos teorizar (...) La interdisciplinariedad produce teorías, como lo hace la disciplina. No puede haber una teoría de estas teorías.

Laflame (2011: 60-61)

En cambio, la interdisciplina sí puede ser generadora de nuevas teorías. Por ejemplo, Najmanovich (1991), refiriéndose a la teoría general de los sistemas formulada originalmente por Von Bertalanffy, plantea:

La Teoría general de los sistemas nació como una perspectiva transdisciplinaria, que permite abordar sistemas complejos de cualquier clase. No constituye una disciplina en sí, (...) es una teoría para desarrollar teorías.

Najmanovich (1991: 5)

Posicionamiento conceptual sobre la interdisciplina en esta investigación

Más allá del carácter polisémico del término interdisciplina, y de los diferentes posicionamientos en relación con ella, cuyas más importantes aristas hemos intentado resumir en los párrafos precedentes, toda investigación, para abordar el problema que se propone, requiere de la explicitación de algunos supuestos clave:

En primer lugar, respecto al carácter epistemológico, se acuerda en la necesidad de reconocer a las disciplinas como prerrequisito para la interdisciplina, en la medida en que esta última deriva de la integración de elementos que constituyen las primeras.

En segundo lugar, en línea con el paradigma de la complejidad, y retomando posicionamientos teóricos diversos, y hasta en cierto sentido aparentemente “contrapuestos”, en esta investigación se considera que la interdisciplina puede adquirir varias formas en función del contexto en el que surge la necesidad de la integración de conocimientos: el trabajo interdisciplinario puede ser individual o colectivo, puede aplicarse a la resolución de un problema o a la construcción de una metodología específica, o bien puede ser un emergente del objeto de estudio que, en tanto complejo, trasciende las posibilidades de abordaje disciplinario. Por lo tanto, en este estudio se asume la posibilidad de coexistencia de posturas en un mismo proceso de trabajo

interdisciplinario, en distintos momentos.

En tercer lugar, se considera que, en el marco de una investigación, la interdisciplina puede ser conceptualizada de antemano, o bien puede surgir como emergente desde el trabajo empírico. En este sentido, es posible que en una experiencia se pongan en juego aspectos propios de la interdisciplina sin que se los haya explicitado con antelación y que luego, a través de procesos de abstracción y conceptualización, se los encuadre desde un punto de vista teórico y/o epistemológico. No obstante, para que pueda caracterizarse una experiencia como interdisciplinaria necesariamente deber ocurrir esto último.

Un cuarto y último aspecto refiere a que la interdisciplina presupone una actitud de apertura y flexibilidad epistemológica en relación con lo disciplinar, pero también en el nivel actitudinal de los sujetos involucrados portadores de disciplina. No se trata entonces de la simple sumatoria de disciplinas sino de la integración de algún o algunos aspectos disciplinares; la interdisciplina supone un nivel de colaboración y/o cooperación superior a la multidisciplinaria, que sólo implicaría la sumatoria de disciplinas, sin integración.

Por otra parte, independientemente de estos supuestos y bases definicionales generales que acabamos de presentar, también es importante considerar una serie de articulaciones del concepto de interdisciplina con otros conceptos clave (como complejidad, propuesta formativa, pedagogía, didáctica, etc.), o con los actores y contextos en los cuales se produce (directivos, docentes, estudiantes, universidad, aula, etc.), ya que dichas articulaciones fueron tenidas en cuenta en esta investigación empírica, tanto para el diseño de los instrumentos de relevamiento, como para el análisis de la información recabada.

Interdisciplina y complejidad

Desde una perspectiva diacrónica, la interdisciplina se puede relacionar con el reconocimiento progresivo de los límites que la fragmentación disciplinaria impone a la comprensión del mundo y la sociedad. En efecto, la interdisciplina comienza a adquirir protagonismo a partir de la visualización de la necesidad de integrar conocimientos para responder a interrogantes complejas del mundo real, y del reconocimiento de la fragmentación como un obstáculo para ello. La comprensión de la realidad, entendida como compleja, requiere según Morin (2005) un nuevo abordaje que implica el diálogo

entre las disciplinas.

En cierto sentido, se puede afirmar que *interdisciplina* y *complejidad* son conceptos estrechamente interrelacionados, ya que en la definición del primero subyace la idea de mundo como totalidad, y no simplemente la sumatoria de todas sus partes. Tal como lo entiende Medina (2006), siguiendo la línea de pensamiento de Edgard Morin, la interdisciplina también implica que deben buscarse las relaciones funcionales internas para comprender el sistema de relaciones del entramado de la complejidad.

La Complejidad, sin embargo, no es antagonista de las disciplinas sino una manera de ver diferente que incluye factores como el desorden, la ambigüedad y la incertidumbre. La Complejidad desdibuja la simplificación y el reduccionismo y, al hacerlo, deja en evidencia las carencias del pensamiento tradicional. En palabras de Morin (1990):

La Complejidad lleva en sí misma la aspiración a la completitud, porque sabemos que todo es solidario y multidimensional. Pero en otro sentido, la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podemos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total: la totalidad es la no verdad (...) Pero somos capaces de pensar en esas condiciones dramáticas (...) La complicación es uno de los constituyentes de la complejidad.

Morin (1990: 101)

Sin embargo, esto no implica que las disciplinas se vuelvan obsoletas; éstas pueden ser protagonistas del entramado complejo, pero para ello deben permitirse cierta flexibilidad y la descontextualización, es decir, la incertidumbre y el desorden.

Otros autores, como Rolando García también se han dedicado a estudiar y escribir sobre complejidad e interdisciplina. Desde su propia conceptualización:

(...) la complejidad está asociada con la imposibilidad de considerar aspectos particulares de un fenómeno, proceso o situación a partir de una disciplina específica (...) En el "mundo real", las situaciones y los procesos no se presentan de manera que puedan ser clasificados por su correspondencia con alguna disciplina.

García (2006: 21)

Este autor afirma que, en un sistema complejo, los elementos no son separables y por ello tampoco pueden ser estudiados en forma aislada.

Aunque el concepto de complejidad ha sido abordado y estudiado por numerosos teóricos desde diversas perspectivas, incluso diferentes a la que propone Morin, todos reconocen la necesidad de un trabajo interdisciplinario para investigar la complejidad (Medina, 2006). En este marco García (2006) define a la interdisciplina como una metodología para la coordinación de enfoques disciplinarios que se integran en un sólo enfoque común en la delimitación de la problemática a investigar:

De ahí que la interdisciplina implique el estudio de problemáticas concebidas como sistemas complejos y que el estudio de sistemas complejos exija de la investigación interdisciplinaria.

García (2006: 33 - 34)

Así queda claramente establecida, según la mirada del autor, la relación entre la interdisciplina y la complejidad. No obstante, retomando los paradigmas de la simplificación y de la complejidad de Morin (1990), y lo propuesto por García (2006) con respecto a la integración de conocimientos, se manifiesta una tensión que constituye una clave de lectura significativa para esta tesis, entre las fronteras disciplinares claramente definidas epistemológica e institucionalmente y el potencial obstáculo que ellas pueden significar para la interdisciplina. Al respecto, Nieto-Caraveo (1991) propone la siguiente paradoja: son las disciplinas, constituidas como campos de conocimiento, las que limitan la interdisciplinariedad, pero son ellas mismas, a través de su especificidad, las que la posibilitan.

Interdisciplina y Educación Superior

La universidad es fundamentalmente disciplinar y su oferta formativa está organizada en currículos relacionados con campos de conocimientos fragmentados, organizados por disciplinas. Tal como señala Morin (2005):

La organización disciplinaria fue instituida en el siglo XIX, particularmente con la formación de las universidades modernas, luego se desarrolló en el siglo XX con el impulso de la investigación científica; esto quiere decir que las disciplinas tienen una historia: nacimiento, institucionalización, evolución, dispersión, etc.; esta historia se inscribe en la de la universidad que a su vez está inscrita en la historia de la sociedad.

En este sentido, es clara la relación que se establece entre la organización fragmentada del conocimiento, en disciplinas, y la estructura universitaria. Lo anterior puede reforzarse con la siguiente cita:

[...] para propósitos de enseñanza, el conocimiento se organiza en base a las disciplinas académicas, pues tales disciplinas no son sólo un conveniente medio de dividir el conocimiento en sus elementos, sino también la base sobre la cual la Universidad se organiza en feudos autónomos que definen las diferentes especialidades de la enseñanza y la investigación. Lo que concierne a la disciplina concierne, pues, a toda la estructura social de la Universidad.

Apostel (1979: XIII), en Pedroza (2006: 6-7).

A pesar de la organización fragmentada del conocimiento en la educación superior, en tiempos recientes se han multiplicado las voces que sostienen que el mundo “real” y la complejidad consecuente, requieren de otros paradigmas de formación. En este sentido, la UNESCO (1986) menciona:

Al igual que los problemas de la vida y las habilidades útiles desde el punto de vista social o económico, no necesariamente encajamos en el marco de una disciplina, la educación naturalmente tiende a abandonar el recorte en disciplinas que constituían la mayor parte de su estructura por siglos.

UNESCO (1986: 4)

Las actuales perspectivas relacionados con la complejidad y la interdisciplina, por lo tanto, también interpelan a las instituciones universitarias y a las formas en que se concibe la educación en el marco de ellas. En este punto cobra relevancia la relación entre interdisciplina y Currículum, entendido en sentido amplio en relación con el diseño, la implementación y la evaluación de proyectos de formación, así como con la reflexión sobre los problemas emergentes en las prácticas formativas (Picco, 2015). Pero el Currículo también puede definirse como el conjunto de experiencias de los estudiantes en el proceso educativo (Kelly, 2009). En este sentido Camilloni (2001) afirma que:

Es algo que llevado a la práctica genera diversas experiencias en los estudiantes y que estas experiencias, que son decisivas en el tipo de aprendizaje que los alumnos realizan, están determinadas no sólo por el nombre de las materias, por un conjunto de títulos de temas para cada una de estas materias, estos es, por los programas de cada materia, sino que dependen de manera significativa de las formas en que se enseñan, de las modalidades con que se evalúan los aprendizajes y de los ambientes institucionales donde se llevan a cabo.

Camilloni (2001: 24)

Siguiendo esta línea de pensamiento, es importante distinguir, entonces, entre currículo explícito, implícito y oculto (Kelly, 2009). Si bien se trata de una distinción clásica, para esta tesis es relevante ya que se ha pretendido dar cuenta no sólo de cómo la interdisciplina aparece formalmente aludida en los fundamentos curriculares y en las intenciones y propuestas formativas, sino también en los programas de las asignaturas, en las concepciones no explicitadas de los docentes y en las prácticas didácticas concretas, así como en las experiencias de los estudiantes.

Por otra parte, adherimos a lo que Picco (2015) plantea con respecto al currículo como una propuesta formativa orientada hacia el cumplimiento de un propósito, que se genera a partir de un contexto social e histórico determinado. Este aspecto es significativo porque el objeto de esta tesis – la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado –, se concibe con carácter situado y no puede escindirse de los procesos sociales, históricos y políticos ligados a la Segunda Reforma de la Udelar, en general, y a la constitución de la FIC, en particular.

Interdisciplina y enseñanza

A mediados del siglo XX se hace visible el desafío que implica el paradigma de la complejidad en la educación y, en ese contexto, la interdisciplina comienza a pensarse como un componente en la organización curricular para la superación de la fragmentación disciplinaria.

Varias son las propuestas y experiencias en torno a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza. La mayoría de ellas supone un método pedagógico que lleve a la integración de conocimientos, pero los aspectos procedimentales pueden resultar insuficientes si no se parte de una reflexión conceptual y epistemológica sobre

la interdisciplina, tal como lo propone Follari (2007):

Una innovación pedagógica fructuosa tiene que basarse en una buena concepción teórica, y si la noción teórica que organiza la idea de interdisciplina no está bien armada, los resultados tampoco pueden estar bien armados.

Follari (2007:7)

Al respecto, según este autor, la interdisciplina en la enseñanza implica necesariamente un plan de estudio en el que esté prevista la integración disciplinar y el modo de llevarla a la práctica, teniendo en cuenta que el trabajo interdisciplinario requiere de todos los actores de las disciplinas que resulten necesarios. Un ejemplo de esto lo propone Badilla (2009). Situándose en la metáfora del holograma, su modelo parte de la teoría de Beane (1997), en la que se define a la integración curricular como un enfoque pedagógico que se centra en la investigación de problemas y donde la fragmentación disciplinar no se presenta como un obstáculo. Para la autora, la integración curricular, que consiste en reunir lo que se ha separado, se centra en un planteo de la enseñanza que propone al aprendizaje desde distintas áreas a partir de un tema en particular. Ahora bien, esta propuesta de currículum integrado, según lo explicita, debe ser orientada desde su génesis y no proponerse estrategias como mera medida remedial.

Otros autores, como Malinowski (2016), enuncian la inclusión de temas integradores que atraviesan y vinculan las disciplinas del currículum. Esto podría tener el potencial de no ser sólo una estrategia de inclusión de un tema integrador, sino que puede convertirse en una característica de un modelo educativo. El autor afirma que la identificación de núcleos temáticos resulta en actos creativos que conllevan la aplicación de metodologías innovadoras, y agrega:

Es importante insistir en el hecho de que este ejercicio de construcción creativa de puentes integradores no pretende en ningún momento poner en tela de juicio el valor ni la pertinencia de los planes curriculares existentes, sino -más modestamente- ofrecer una mirada complementaria (...) Nos interesaremos en la cuestión de la revisión más que del diseño curricular, considerando las asignaturas, sus objetivos y competencias específicas como dadas por la jerarquía institucional. La propuesta de vinculación

disciplinaria (...) puede entonces perfectamente coexistir con los programas educativos vigentes y considerarse como una ambición adicional para ayudar una implementación más integradora.

Malinowski (2016: 3)

En consonancia con lo anterior, Torres (2006) afirma que, efectivamente, el currículum puede organizarse en torno a núcleos que superen los límites disciplinares. Dichos núcleos, a propuesta del autor, se centran en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, colectivos humanos, etc., y se trata de cursos en los que necesariamente deberían abordarse marcos teóricos y procedimientos de diferentes disciplinas para solucionar los problemas planteados.

Lenoir (2013), por su parte, asegura que para la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza no es necesaria la imposición de un currículum integrado:

En lo que respecta a la formación, la interdisciplinariedad remite a la integración de procesos de aprendizaje y de saberes implicados. La razón de utilizar el enfoque interdisciplinario es poder promover la movilización de procesos y saberes que aseguren la realización de la acción y su éxito; es decir, promover y facilitar en los estudiantes tanto la integración de los procesos de aprendizaje como la integración del saber, su movilización y aplicación en situaciones reales. Por tanto, la interdisciplinariedad exige la creación, por parte del formador, de enfoques integradores.

Lenoir (2013: 71-72)

Más allá de los matices, estos autores proponen una filosofía del proceso educativo que se centra en el aprendizaje y que potencia la autonomía del estudiante en la resolución de problemas. En estas concepciones, podría operar de manera subyacente una perspectiva pedagógica del aprendizaje basado en problemas (APB):

En sus diferentes variantes, las perspectivas del ABP colocan al/la alumno/a en el núcleo del proceso educativo, otorgándole autonomía y responsabilidad por el aprendizaje propio a través de la identificación y análisis de los problemas y de la capacidad para formular interrogantes y buscar informaciones para ampliarlos y responderlos; y a partir de ahí, para recomenzar el ciclo con nuevas cuestiones, procesos de aprendizaje y cuestionamiento de la realidad. Detrás de estos procesos educativos hay un cambio de enfoque en la enseñanza superior, que deja de centrarse

en la enseñanza para priorizar los procesos de aprendizaje. Otra faceta esencial de ABP consiste en tomar problemáticas concretas y situaciones reales con puntos de partida para los procesos de aprendizaje.

Araújo (2008:11)

Pero lo que diferencia las formulaciones de Badilla, Manilowski, Torres y Lenoir en relación con la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza, es que la primera autora habla de un currículum integrado como una propuesta pedagógica que plantea la integración disciplinaria, pero también habla de la necesidad de articular dicha propuesta con el desarrollo del pensamiento complejo en el sentido de Morin:

El fin último para proponer que el diseño curricular sea sistémico e integral desde el origen (...) no es el diseño en sí mismo; ni siquiera la interconexión de los saberes, sino el proveer condiciones y contextos favorables y coherentes para el desarrollo del pensamiento complejo.

Badilla (2009: 9)

Por otra parte, y éste ha sido otro de los aspectos clave para pensar tanto el diseño de los instrumentos como el análisis de los resultados de la tesis, muchos autores remarcan que la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza no puede pensarse con prescindencia de los docentes. Es interesante como Zabalza (1987) y Lenoir (2013), al igual que Morin (1990), involucran a los docentes en estos procesos. Zabalza aclara que el profesor ya no es el profesional que sólo conoce su materia y dicta sus clases de manera aislada, sino que en este marco pasa a integrar un equipo de formadores con un proyecto común, es decir, un currículum donde él mismo es responsable como miembro de una institución. Así, la necesidad de que el docente también sea “cómplice” de la implementación de la propuesta curricular se hace explícita. Y no menos importante resulta la consideración de las formas en las que los estudiantes aprenden.

En este punto resulta pertinente señalar la relación, también central para esta investigación, entre la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza y la didáctica, asociando a esta última con posibles orientaciones que faciliten la integración disciplinaria en las aulas. Esto, en el entendido de que la didáctica, además de ser la disciplina que se ocupa del estudio de la práctica de la enseñanza, también elabora propuestas concretas para la resolución de problemas en torno a dicha práctica

(Camilloni, 2007; Picco, 2015). En efecto, tal como lo plantea Fenstermacher (1989), citado en Picco (2015), la didáctica implica la elaboración de orientaciones para la concreción de *buenas prácticas de enseñanza*.

En última instancia, en la relación que se establece entre el docente, el estudiante y el conocimiento que se busca transmitir, es la didáctica la que propone actividades a través de las cuales los sujetos de aprendizajes serán capaces de organizar sus experiencias y capitalizar saberes. En este sentido, en una investigación anterior, contextualizada en la implementación de espacios formativos integrales – que por definición se constituyen como interdisciplinares–, Parentelli (2015) señala algunos dispositivos que, con base en su investigación empírica, mostraron potenciar la interdisciplina, y cuya ausencia, por el contrario, la obstaculizaron.

En dichos dispositivos se diferencian dos aspectos: a) condiciones de las disciplinas, es decir, las características que deberían cumplir las disciplinas para posibilitar la interdisciplina, y b) componentes, que refieren a características del contexto donde se pone en juego la interdisciplina. Al respecto la autora menciona los siguientes dispositivos:

- 1- Hacer explícita la intención interdisciplinaria.
- 2- Reconocimiento de la especialidad disciplinar con carácter de apertura.
- 3- Identificar las áreas de conocimiento en las cuales cada disciplina pueda aportar.
- 4- Formación en interdisciplina.
- 5- Acordar desde dónde se va a concebir la interdisciplina.
- 6- Reflexionar sobre la actividad durante y al finalizar identificando obstáculos y fortalezas
- 7- Pensar estrategias concretas para el trabajo interdisciplinar
- 8- La predisposición y el clima grupal

Parentelli (2015: 121-122)

No obstante, para lograr la interdisciplina, la autora concluye que también se necesitan acuerdos previos desde la propuesta curricular, desde las estrategias didácticas y desde una predisposición actitudinal individual de los docentes involucrados.

En un nivel más general, con respecto a la organización de la enseñanza establecida en la estructura de las distintas facultades de una universidad, existen propuestas que podrían minimizar el obstáculo que presupone la organización

disciplinar fragmentada de los currículos para la inclusión de la interdisciplina. Pedroza (2006) indica que, en contrapartida de las estructuras rígidas que promueven la formación unidisciplinaria, existen estructuras académicas más flexibles organizadas en departamentos a partir de las cuales podría promoverse una formación interdisciplinaria.

Interdisciplina y Flexibilidad curricular

Díaz Villa (2002) refiere a la flexibilidad curricular como una estrategia para una formación integral que puede implicar el desarrollo de la creatividad y de la autonomía en la búsqueda de conocimiento, así como un incentivo hacia el acercamiento interdisciplinario. El autor establece que una propuesta curricular en un marco de flexibilidad puede dar lugar a transformaciones en las actividades formativas, es decir, en sus contenidos, intensidad, créditos, requisitos y/o estrategias de enseñanza, entre otros aspectos. En este sentido, propone que un curso flexible debe, necesariamente, responder a la interdisciplinariedad:

La flexibilidad de los cursos debe extenderse a la flexibilidad de su oferta. (...) Las unidades académicas de las instituciones (...) pueden o deben propiciar dentro de su oferta global, cursos integrados que articulen diversos componentes y disciplinas dentro de un campo de formación y que, fundamentalmente, puedan ser objeto de diseño y ejecución por grupos de profesores de una o varias unidades académicas. Esto puede incentivar la utilización de estrategias pedagógicas socializadas, participativas y flexibles que tiendan a superar el aprendizaje pasivo.

Díaz Villa (2002: 84-85)

La conceptualización que realiza este autor surgió del análisis de la implementación de políticas de flexibilidad en cuatro universidades de Colombia. En la Universidad de los Andes, donde la tendencia a la interdisciplinariedad ha sido importante y constante, el autor menciona que la movilidad por diversos contextos académicos que realizan los estudiantes hace que se relacionen con distintos profesionales y fortalezcan su formación interdisciplinaria. Por el contrario, en la Universidad del Rosario, si bien la interdisciplinariedad es un aspecto abordado en el discurso institucional, que se propone su implementación a través del abordaje de problemas, no se han modificado las estructuras curriculares pues no se han logrado

abordar problemas transversales. Díaz Villa lo atribuye en gran parte al mayor apego a la labor tradicional de profesor universitario.

Lo expuesto hasta acá da cuenta de que la flexibilidad curricular es un principio que *posibilita* potencialmente la integración de conocimiento en una propuesta curricular dada. No obstante, existen variables o dispositivos, tal como lo plantea Parentelli (2015), que pueden facilitarla o bien obstaculizarla.

Capítulo IV – Metodología

Descripción general y justificación metodológica

De acuerdo con la necesidad de comprender una realidad específica en el contexto educativo de la enseñanza de grado de la Universidad de la República (UdelaR), a partir de la interacción entre la investigadora y los actores implicados en el estudio propuesto, y enmarcado en el escenario “natural”¹¹ donde ocurren los hechos de interés, se ha resuelto utilizar una propuesta metodológica que responde principalmente a una perspectiva cualitativa hermenéutica. Munarriz (1992), al respecto de optar por una metodología u otra, menciona lo siguiente:

(...) podemos decir que no es solamente una diferenciación entre metodología, métodos, técnicas utilizadas por un tipo u otro de investigación, sino que las diferencias tienen su base en los supuestos del que parten los investigadores a la hora de realizar una investigación cualitativa o cuantitativa. La forma de percibir la complejidad del mundo real para su estudio, unida a la naturaleza de los problemas a estudiar es lo que nos llevará a realizar un tipo de investigación u otro.

(Munarriz 1992: 102)

Por otra parte, el hecho de acotar el estudio a la Facultad de Información y Comunicación de la UdelaR, y abordar el objeto de manera holística y global, permite enmarcar la investigación dentro de los Estudios de Caso, siendo el tipo intrínseco e instrumental (Stake, 2005) el que mejor se ajusta a la estrategia adoptada. López González (2013) plantea la necesidad de emplear múltiples fuentes de evidencias en este tipo de estudios y, además, agrega:

En las primeras fases del estudio de casos se realiza una exploración, reconocimiento y se analizan los contextos y sujetos que pueden ser fuente de información y las posibilidades que son abarcadas en los objetivos de la investigación. En este proceso el investigador va incorporando nuevas ideas y planteamientos que van emergiendo como

¹¹ Se usa el término “natural” en el sentido que se le otorga en la metodología, y especialmente en la tradición cualitativa, para referirse al estudio de situaciones sociales en su contexto original y sin control deliberado de variables, a diferencia de las investigaciones experimentales que recurren a situaciones recreadas artificialmente y en las que se “manipulan” las variables implicadas.

parte de la observación y descripción del fenómeno en estudio, lo que permite modificar planteamientos iniciales.

(López González 2013: 141)

En esta investigación el propósito de la metodología ha sido reconstruir una determinada porción de la realidad, dentro de este caso “natural”, a partir de una selección de documentos y la recuperación de la perspectiva de los actores implicados. Para lo anterior, se recabó información a partir de estrategias específicas con énfasis en la experiencia, la elaboración de significados por parte los actores y su posterior interpretación hermenéutica. Tal como lo plantea Munarriz (1992) en este tipo de investigación pueden utilizarse técnicas diferentes con el fin de reunir los datos necesarios para la inferencia y la interpretación. En la misma línea, Chetty (1996), citado por López González (2013), expresa que en un estudio de caso la información puede recabarse a través de la implementación de estrategias cualitativas y cuantitativas, aunque también menciona que el resultado estará en función del paradigma en el que se ubique la investigación.

En este sentido, y si bien se ha caracterizado a esta investigación como cualitativa, con énfasis en el análisis de documentos, las entrevistas en profundidad y los grupos focales, también se cuantificaron datos contextuales y se llevaron a cabo encuestas. Podría argumentarse, siguiendo a Forni (2009), que se trató de una triangulación secuencial, en la que el resultado del componente cuantitativo (encuestas) facilitó la elaboración de las guías de entrevista y las pautas de los grupos focales.

Criterios de inclusión para la selección del caso

Para definir el caso con el que se trabajó se tuvo en cuenta, entre otros aspectos, lo siguiente:

Una de las decisiones muestrales que el investigador suele tener que barajar es la selección de contextos relevantes al problema de investigación. Dentro de estos contextos (...) se procederá, posteriormente, a seleccionar los casos individuales (...)
El segundo criterio tiene que ver con las “consideraciones pragmáticas” (...), la

“consideración de la accesibilidad” (...), la consideración de los “recursos disponibles” (...) en la selección de contextos.

(Vallés 1999: 91)

Retomando la sugerencia de Vallés (1999), en la selección del caso operó un doble criterio. Por un lado, uno de carácter sustantivo, que se relaciona con el objeto de estudio – la interdisciplina en la enseñanza de grado – y, por otro lado, un criterio “pragmático” vinculado con el acceso (es decir, la posibilidad material de llevar adelante el estudio) a una institución en la que efectivamente se haya implementado la interdisciplina en la enseñanza, al menos nominalmente.

1º- Universidad de la República (UdelaR)

Esta elección está dada por las características específicas de esta institución en relación con el objeto de estudio. Si bien en los servicios (facultades / escuelas) de esta universidad las carreras se estructuran en función de una fragmentación epistemológica disciplinar, y sus respectivas unidades curriculares se organizan de la misma manera, a partir de la Segunda Reforma se incluyó la interdisciplina en las políticas educativas. La actual Ordenanza de Grado pone el énfasis en las disposiciones que instalan la formación integral de los estudiantes y en el diseño de propuestas en consonancia con ello.

2º- Facultad de Información y Comunicación (FIC)

La FIC es una Facultad que se creó a fines del año 2013, en la fase final de la Segunda Reforma de la UdelaR, con la integración de dos servicios preexistentes: la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines. Los campos disciplinares que nuclea este nuevo servicio – Comunicación e Información –, en el que se enmarcan las tres carreras ofrecidas (Licenciaturas en Archivología, en Bibliotecología y en Comunicación) se definen como complejos, configurados a partir de múltiples disciplinas y transversales a muchos otros campos disciplinares. Por otra parte, en los planes de estudio de la FIC se convoca explícitamente a la interdisciplina. Además, este servicio está conformado por Departamentos que reúnen diferentes disciplinas para el trabajo integrado y articulado

centrado en la enseñanza, la extensión y la investigación. Algunas de las descripciones de los Departamentos publicados en la página web de la FIC lo explicitan de la siguiente manera:

En la descripción del Instituto de Información:

(...) desde su creación en el año 2015 ha posibilitado la promoción y crecimiento del trabajo colaborativo e interdisciplinario entre la archivología y la bibliotecología lo que ha redundado en beneficio del crecimiento del conocimiento mutuo entre las disciplinas y la existencia de una mayor integralidad de las funciones universitarias¹².

En la descripción del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales del Instituto de Comunicación:

El Departamento tiene como tareas centrales la enseñanza, extensión e investigación de las problemáticas comunicacionales en la convergencia, inter y transdisciplinaria, de saberes provenientes de la antropología, la economía, la ciencia histórica, la sociología, la ciencia política y la psicología social¹³.

En la descripción del Departamento de Teoría y Metodología del Instituto de Comunicación:

El Departamento reúne y articula las Secciones Académicas de Teoría de la Comunicación y Metodología. Estudia los aspectos teóricos de la comunicación entendiendo a ésta como una realidad social básica y compleja, articulando saberes provenientes de la filosofía, la semiótica y las ciencias humanas y sociales¹⁴.

Asimismo, la descripción de otros Departamentos, si bien no hacen referencia explícita a la integración de disciplinas o saberes, menciona la articulación de distintos lenguajes y áreas profesionales:

En la descripción del Departamento de Medios y Lenguajes del Instituto de Comunicación:

¹² <http://fic.edu.uy/InstInformacion>

¹³ <http://fic.edu.uy/node/865>

¹⁴ Ibidímen

El Departamento reúne y articula las Secciones que abordan los distintos lenguajes (oral, escrito, sonoro, visual, multimedial) y sus distintos códigos, así como los diferentes medios (cine, radio, televisión, internet) y sus múltiples articulaciones. Comprende la dimensión teórica, conceptual y crítica de cada lenguaje y de cada medio, así como la dimensión técnica y creativa¹⁵.

En la descripción del Departamento de Especializaciones Profesionales del Instituto de Comunicación:

El Departamento reúne y articula las distintas Áreas de especialización profesional, tales como el periodismo, la publicidad, la producción audiovisual, la comunicación educativa y comunitaria y la comunicación organizacional, estando abierto a la reformulación o incorporación de otras en función del desarrollo del campo profesional y las posibilidades y prioridades de la Licenciatura. Para ello reúne conocimientos y debate críticamente la realidad del campo profesional de la comunicación y sus propias prácticas académicas¹⁶.

Finalmente, es relevante señalar que la accesibilidad a este servicio por parte de la investigadora estaba garantizada, incluyendo materiales documentales, personal directivo, docentes y estudiantes, debido a vínculos y contactos personales e institucionales previos. Y, en efecto, para llevar a cabo el estudio se interactuó con Coordinadores de Carreras, Directores de Institutos, estudiantes y docentes. A través de estos actores, que son quienes participaron y participan en el diseño y en la implementación de los planes de estudio, se recabó información necesaria para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación, que incluye la concepción sobre la interdisciplina en la enseñanza de grado y los aspectos pedagógicos para su ejecución.

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Considerando que el estudio de caso es una metodología que, tal como se ha señalado, permite analizar un fenómeno en su contexto real utilizando múltiples instrumentos cualitativos y/o cuantitativos para la recolección de información, se

¹⁵ Ibidímen

¹⁶ Ibidímen

aplicaron las siguientes técnicas:

1- Análisis de un corpus documental. Se incluyó documentos institucionales: planes de estudio y programas de unidades curriculares obligatorias y optativas de las tres carreras de la Facultad de Información y Comunicación. Con esta estrategia se recabó información sobre la inclusión de la interdisciplina en las propuestas formativas de grado, sobre la concepción explícita o implícita que subyace al término, y sobre aspectos relativos al enfoque pedagógico sustentado por los documentos.

2- Implementación de encuestas exploratorias a estudiantes y docentes¹⁷, basadas en cuestionarios estandarizados con preguntas cerradas y abiertas construidas a partir del marco teórico y del análisis de documentos. Las preguntas se centraron especialmente en la concepción de la interdisciplina, las características que la posibilitan, y la relación entre la flexibilidad curricular y la movilidad estudiantil con la integración de conocimiento. Por otra parte, los resultados de las encuestas también se utilizaron para optimizar el diseño de la pauta de entrevista y la guía para los grupos focales.

3- Entrevistas semiestructuradas a informantes calificados. Se implementó un tipo de entrevista semiestructurada basada en una pauta¹⁸ que recupera las preguntas generales de la investigación, así como aspectos que se desprenden de párrafos específicos de los planes de estudios y de las respuestas obtenidas en las encuestas.

Se entrevistó a los ex y actuales directores de las tres carreras de la FIC y a los actuales directores de Institutos. La aplicación de esta herramienta, basada en la comunicación verbal, fue propuesta con el fin de recabar información y comprender el lugar de la integración de los conocimientos a partir de la percepción y la experiencia que han tenido estos actores a lo largo de su gestión. Asimismo, se buscó identificar cuáles son las concepciones sobre interdisciplina y los aspectos pedagógicos que subyacen a las propuestas curriculares.

Siguiendo lo propuesto por Vallés (1999), la redacción de las preguntas disparadoras buscó que ellas tuvieran el mismo significado para todos los entrevistados. Si embargo, como corresponde a esta técnica de investigación, la pauta fue flexible, ya que la reflexión y comprensión de los aportes de cada uno de los entrevistados, por sus

¹⁷Ver anexo 1 y 2 – Formulario de Encuestas a Docentes y Estudiantes respectivamente

¹⁸Ver anexo 3 – Pauta de entrevista semiestructurada a informantes calificados

características personales y singulares, posibilitó reorientar las preguntas y/o repreguntar para profundizar en algún aspecto relevante para el análisis. Cabe destacar que durante las entrevistas se procuró el mejor grado de registro a fin de optimizar la fidelidad de la información recogida.

4- Grupos focales. Se realizaron cinco grupos focales de docentes y ocho de estudiantes de las diferentes carreras. Cada uno de los grupos siguió una misma consigna y tuvo una duración de no más de 60 minutos. La pauta para la realización de los grupos focales¹⁹ se centró en las categorías previamente definidas y en el análisis de las encuestas, que permitió identificar aspectos pertinentes y de relevancia sobre los cuales resultaba necesario complementar y profundizar.

A los efectos de esta investigación, y siguiendo lo señalado por Vallés (1999), se realizaron tantos grupos focales hasta alcanzar la saturación, que se produce cuando aparecen repetitivamente los mismos aspectos, sin emergentes novedosos respecto del foco y propósito de esta investigación.

La información recabada a partir de la aplicación de esta técnica permitió identificar las distintas concepciones sobre la interdisciplina que circulan en la FIC, el grado de inclusión de la integración de conocimientos en las propuestas curriculares, los aspectos didácticos y pedagógicos de dichas propuestas, y el éxito (o no) en su ejecución. Se pudieron visualizar los espacios formativos que posibilitan y/o potencian la integración de conocimientos, así como los obstáculos que dificultan el acercamiento interdisciplinario. Asimismo, se constató la relación entre la flexibilidad curricular y la movilidad estudiantil con la interdisciplina.

Al igual que en las entrevistas, se previó el mayor grado de registro de cada uno de los grupos focales.

A continuación, se listan y describen las categorías de análisis empleadas en esta tesis, definidas a partir del propósito de la investigación, de elementos tomados del estado de la cuestión, de categorías emergentes del marco teórico-conceptual y del resultado del análisis del corpus documental.

¹⁹Ver anexo 4 y 5 pauta para grupos focales de Docentes y Estudiantes respectivamente

Categoría de análisis	Sub-categoría	Enunciado
Conceptualización sobre la interdisciplina	La interdisciplina como integración de información, datos, técnicas, herramientas, perspectivas, conceptos o teorías provenientes de dos o más disciplinas. NAofS (2005) en EI (2015)	<p>Concepción explícita y/o implícita en el corpus documental analizado y definiciones explícitas y/o implícitas a partir de la experiencia y/o percepciones de los docentes, estudiantes e informantes calificados.</p> <p>Para diferenciar lo que se comprende por interdisciplina, esta categoría de análisis partió de la concepción de Morin (2005) respecto al intercambio y la cooperación, trascendiendo la noción de la simple suma de disciplinas.</p>
	Interdisciplina como capacidad de un individuo o un conjunto de ellos provenientes de distintos campos disciplinares. Rugarcía (1997)	
	La interdisciplina no puede ser una característica constitutiva de los sujetos / La interdisciplina como integración de los contenidos metodológicos de las disciplinas. Follari (2007)	
	La interdisciplina como método para estudiar los objetos en su complejidad desde diferentes puntos de vista en interacción. Lenoir (2013)	
	La interdisciplina como característica emergente o efecto necesario y dependiente del objeto a abordar. García (2011)	

	La interdisciplina como abordaje de un objeto “nuevo”, distinto de aquel objeto que puede ser delimitado y abordado por una disciplina específica. Sotolongo y Delgado (2006)	
	La interdisciplina como traslado de los métodos de una disciplina a otra, combinándolos y alcanzando así la posibilidad de nuevos descubrimientos. Farge (1998) citado por Medina (2006)	
Dimensión Epistemológica de la interdisciplina	La vinculación entre la interdisciplina y las disciplinas	Identificación del rol de las disciplinas en y para la interdisciplina, y las características necesarias para la integración de conocimiento respecto a las especificidades epistemológicas disciplinares.
	Fragmentación y límites disciplinares	
	Características que posibilitan la interdisciplina	
La Universidad y la	La existencia de una conceptualización explícita sobre la interdisciplina en la Universidad.	La opinión y percepción de los docentes y estudiantes sobre la inclusión de la interdisciplina en
	La necesidad (o no) de la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado.	

interdisciplina		la enseñanza de grado, la interpelación institucional para la inclusión de la interdisciplina y la existencia (o no) de definiciones conceptuales en el marco de la FIC y la Universidad.
	La interpelación institucional (Universidad / FIC) a incluir la interdisciplina en la enseñanza de grado y, específicamente, en las propuestas formativas de los docentes.	
	El discurso y la valoración académica de la interdisciplina	
La propuesta curricular de las carreras de la FIC para la inclusión de la interdisciplina en la formación de los estudiantes.	Espacios formativos ofrecidos para la integración de conocimiento	Identificación de espacios formativos para la integración del conocimiento, así como las características posibilitadoras en la propuesta curricular para el desarrollo de la interdisciplina.
	Identificación de características determinantes para promover la integración de conocimientos (de contenidos y/o metodologías)	
	La posibilidad de la integración de conocimiento (de contenidos y/o metodologías) durante el tránsito formativo.	
	Fragmentación curricular y su incidencia respecto a la implementación de la interdisciplina.	
	Estrategias didácticas para la inclusión de la interdisciplina en las propuestas formativas.	

Estrategias de enseñanza para la inclusión de la interdisciplina	Propósitos formativos en la inclusión de la interdisciplina en las propuestas de enseñanza.	Las estrategias pedagógicas y didácticas de los docentes para la inclusión de la interdisciplina en sus propuestas de enseñanza y objetivos de aprendizaje.
	Interpelación / motivación / acciones directas dirigidas a los estudiantes para la integración de conocimientos.	
Relación entre flexibilidad curricular y movilidad estudiantil con la interdisciplina	Movilidad horizontal y transversal (optativas y electivas)	Relación entre la flexibilidad curricular y la movilidad estudiantil con la interdisciplina en las definiciones curriculares del corpus documental y en la percepción / experiencia de la oferta curricular flexible. Su incidencia para la implementación de la interdisciplina por parte de los docentes, estudiantes e informantes calificados.
	El trazado de itinerarios curriculares específicos.	
	Perfiles formativos y orientaciones profesionales.	

Estrategia de Triangulación

Esta investigación tiene varios aspectos que responden a la triangulación. En primer lugar, existe una triangulación al referir a distintas teorías sobre el mismo fenómeno. Esto es lo que Denzin (1989), retomado por Stake (2005), llamó *Triangulación de la teoría*.

En segundo lugar, se utiliza *la triangulación de datos*, respondiendo a lo que Stake (2005) propone cuando refiere al empleo de distintas fuentes de datos para observar si la información recabada a través de diferentes instrumentos, y en distintas

circunstancias, es coherente y consistente.

En tercer lugar, y en íntima relación con lo anterior, se recurre a la triangulación interestamental, es decir que se contrastan los datos recabados a través de un mismo instrumento, pero aplicado a diferentes estamentos, en este caso directivos, docentes y estudiantes, tal como lo propone Cisterna:

La triangulación interestamental es la que permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los diversos tópicos interrogados, con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo desde el que el investigador cualitativo construye los significados.

Cisterna (2005: 69)

Finalmente, como ya se ha hecho referencia, se sigue la propuesta de Forni (2009), en relación con la *triangulación de método secuencial con fines de complementariedad* (triangulación inter método cuantitativa / cualitativa).

Transversalmente, y ya en la fase de análisis / interpretación, se realiza una triangulación de los datos con el marco teórico con el fin de plantear una discusión reflexiva que busca responder las preguntas de investigación. Tal como lo plantea Cisterna:

(...) hay que retomar entonces esta discusión bibliográfica y desde allí producir una nueva discusión, pero ahora con los resultados concretos del trabajo de campo desde una interrogación reflexiva entre lo que la literatura nos indica sobre los diversos tópicos, que en el diseño metodológico hemos materializado como categorías y sub-categorías, y lo que sobre ello hemos encontrado cuando hemos realizado la indagación en terreno. La realización de esta última triangulación es la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa.

Cisterna (2005: 69-70)

Desafíos metodológicos y aspectos a considerar sobre los resultados

Considerando la complejidad que reviste la tarea del investigador en la construcción de conocimiento resulta oportuno señalar algunos aspectos respecto a la aplicación de la metodología propuesta y, específicamente, la implementación de los

instrumentos para la recolección de la información.

Desde un principio resultó muy clara la importancia de la inclusión del análisis de documentos, necesaria para conocer en profundidad los currículos de las carreras, así como las propuestas programáticas en las que ellos deberían traducirse. De esto se desprendió, naturalmente, la necesidad de entrevistar a los principales directivos encargados de la implementación y evaluación de dichas propuestas formativas, así como a los estudiantes y docentes directamente involucrados en el desarrollo curricular. Con el fin de obtener un panorama inicial, se optó por el diseño de una encuesta que retomó aspectos centrales del problema de investigación, definiciones del marco teórico y resultados del análisis documental. No obstante, en el transcurso del procesamiento de datos se identificó alguna dificultad respecto del uso de ciertos términos contenidos en el cuestionario. Por ejemplo, las palabras '*interpelado*' y '*explícita*', incluidas en la pregunta acerca de sentirse convocado a trabajar en forma interdisciplinaria (dirigida a estudiantes), y en la pregunta sobre la inclusión de la interdisciplina en la propuesta formativa (dirigida a docentes), presentó ciertas dificultades de interpretación. Otra dificultad se presentó en la implementación de la encuesta a través de una modalidad autoadministrada, que suele tener baja tasa de respuesta, por lo que resultó un gran desafío alcanzar las 126 respuestas de estudiantes y las 83 de docentes. Sin embargo, si bien a los efectos cuantitativos (de representatividad estadística) podría haber resultado importante obtener más respuestas, el análisis de las preguntas abiertas dejó en evidencia la repetición de la información recabada, alcanzándose de este modo la saturación.

Por otra parte, el análisis de los programas de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología, que cuentan con unidades curriculares comunes, exigió tomar una decisión metodológica respecto a cómo abordarlos, asumiendo que el hecho de ser unidades compartidas podría conferirles alguna especificidad en relación con la interdisciplina y la integración de conocimientos. En principio no se advirtió ningún aspecto relevante respecto de la inclusión de la interdisciplina en estas unidades comunes (incluso en aquellas compartidas por las tres carreras de la FIC), pero hubiese sido interesante indagar, a través de entrevistas a los docentes responsables del diseño programático, sobre los campos de conocimientos involucrados en clave de integración y, específicamente, en las disciplinas que enmarcan dichas propuestas. Respecto a los programas es importante señalar que se analizaron todos los que resultaron accesibles, aproximadamente el 90% del total de la oferta de cada carrera al momento de la

indagación.

Finalmente, cabe señalar que los resultados de esta investigación, definida como un estudio de caso intrínseco, contribuyen a la construcción de conocimiento sobre el fenómeno estudiado, pero no pueden transferirse acríticamente a otro contexto. Así lo plantea Stake (2005) cuando afirma que el cometido del estudio de caso es la particularización y no la generalización y, en ese sentido, se toma un caso particular y se profundiza en él para conocerlo de manera holística.

No obstante, bien pueden ser insumos a tener en cuenta para la aplicación y el análisis en otros ámbitos de la UdelaR, tal como se ha explicitado anteriormente. Y, en esta línea, hay cierto espacio para proponer, con cautela, algún nivel de generalización. Tal como señala Stake:

La investigación con estudios de casos comparte la carga de clarificar las descripciones y de dar solidez a las interpretaciones. Aceptar una visión constructivista del conocimiento no obliga al investigador a abstenerse de ofrecer generalizaciones. Por el contrario, una visión constructivista invita a ofrecer a los lectores buena materia prima para su propio proceso de generalización.

Stake (2005:13)

Capítulo V - La interdisciplina en los planes de estudio y los programas de asignaturas de la FIC

En este capítulo se presentan los resultados del análisis documental que, tal como lo indica el título, incluyó los planes de estudio de todas las carreras de la FIC y una amplia muestra de programas de asignaturas.

1 - Planes de estudios

Existe una perspectiva para la enseñanza superior que promueve las acciones y estrategias en torno a lo integral y, con ello, la inclusión de la interdisciplina. Según Follari (2002), esto apunta, en lo teórico y en lo práctico, a la superación de los límites disciplinares. Sin embargo, se argumenta que la inclusión de la interdisciplina es procedente cuando la realidad objeto de enseñanza, estudio o investigación así lo requiere. En palabras de Follari,

Es tan malo trabajar disciplinariamente un tema que exija la combinación de disciplinas, como pretender estudiar interdisciplinariamente lo que requiere una aproximación disciplinar. De ninguna manera cabe asumir “a priori”, y al margen del tema de cual se trate, que es un beneficio apelar a la interdisciplina, que ello es favorable siempre y necesariamente.

Follari (2002: 163)

En el caso de las carreras de la Facultad de Información y Comunicación se considera necesaria y favorable la interdisciplina, pues por definición se trata de campos de conocimientos en sí mismos interdisciplinarios, es decir, constituidos por varias disciplinas y transversales a varias de ellas.

Partiendo del supuesto propuesto por Follari (2013) y Nieto Caraveo (1991) con respecto a que no existe ni puede haber interdisciplina sin disciplinas, y acompañando la afirmación de Follari (2007) sobre el carácter problemático de los planteos simplistas en torno de lo interdisciplinar, a continuación, se presenta el análisis de los planes de estudios (PE) de las carreras de la Facultad de Información y Comunicación (FIC).

Antes de comenzar resulta necesario explicitar el lugar desde donde se analizaron los planes de estudios ya que, como plantea Follari (1980), existen dos modalidades básicas para la interdisciplinariedad: a) la conformación de un objeto teórico entre dos ciencias previas, y b) la aplicación a un mismo objeto práctico de elementos teóricos de diferentes disciplinas.

En este sentido, el análisis de los PE de la FIC se realizó considerando tanto el nivel de lo teórico (ciencias o campos disciplinares conformando un objeto de estudio) como el aspecto aplicativo (elementos teóricos de varias disciplinas aplicadas a un objeto práctico).

1.1. Sobre la organización y estructura de los planes de estudios.

a) - Licenciatura en Comunicación

El documento curricular comienza con una breve descripción de antecedentes que se centra en las debilidades de la versión anterior (1995). Presenta una fundamentación que describe el contexto institucional, de la Licenciatura²⁰ y de la Universidad, y desde dónde se sitúa pedagógicamente la elaboración del actual PE con respecto a la autonomía del estudiante, la flexibilidad curricular, la movilidad, la creditización y la formación permanente.

El apartado siguiente se centra en los principios orientadores²¹ sobre la autonomía, la flexibilidad y la articulación curricular, la interdisciplinariedad, la integración de funciones universitarias, la investigación, la extensión, la integración teórico-práctico y académico-profesional, la conexión con el mundo del trabajo y la formación ética.

Luego presenta una descripción del perfil de graduación, con énfasis en las competencias del egresado en función de la contribución a la transformación social y la resolución de distintos problemas en las comunidades y organizaciones, así como el desempeño crítico y creativo en consonancia con el campo académico, profesional y tecnológico.

A continuación, enumera los objetivos de formación: se propone, en general, una formación integral con el desarrollo de capacidades y destrezas teóricas y metodológicas para la creación de conocimiento y el desempeño profesional.

²⁰ Aún Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LICCOM)

²¹ Dichos principios se alinean con las disposiciones de la Ordenanza de Estudios de Grado de la Udelar.

También incluye un apartado de orientaciones pedagógicas, con referencia a un modelo transversal a toda la propuesta curricular que plantea, en líneas generales:

- Aprendizaje como proceso de cambio permanente y evaluación formativa acorde.
- Didáctica reflexiva y revisión de la práctica docente.
- Autonomía vinculada al desarrollo de capacidades personales y colectivas.
- Flexibilidad curricular y trazado de itinerarios curriculares individuales.
- Abordajes integrales.
- Espacios de formación donde se articula la enseñanza con la extensión, la investigación y las prácticas preprofesionales.

Luego se enuncia la estructura curricular: tres ciclos de formación (inicial, profundización y graduación) y cinco módulos (lenguajes y medios; teoría y análisis de la comunicación; sociedad, cultura y políticas de la comunicación; metodología; profesional integral). Se describen los objetivos de cada ciclo y los objetivos y contenidos de cada módulo.

Por último, se presentan las orientaciones y las actividades curriculares. Las primeras refieren a los itinerarios curriculares sugeridos para cada opción profesional o académica, que se describen con carácter integral y flexible. Las segundas se agrupan en: actividades curriculares comunes, opcionales (optativas y electivas) y libres; trabajo de grado y disposiciones especiales (investigación, extensión y una actividad realizada en otro servicio universitario).

Si bien a largo del PE se promueve el aprendizaje como proceso de cambio y se hace énfasis en la autonomía del estudiante en el marco de una propuesta flexible, y se pretende una didáctica reflexiva, así como una revisión continua de la actividad docente, no se hace referencia a dispositivos metodológicos ni a recursos logísticos, espacios, infraestructura y tecnologías para desarrollar lo anterior.

b) - Licenciatura en Archivología y Licenciatura en Bibliotecología

El documento inicia con un apartado de antecedentes que incluye un breve contexto histórico que recorre la fundación de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, su desarrollo institucional y su proceso de asociación con la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Asimismo, hace referencia a la actual Ordenanza de Estudios de Grado, a partir de la cual se fundamenta la propuesta

curricular. Luego describe sintéticamente los fundamentos epistemológicos y las competencias de la disciplina.

A continuación, hace referencia a las características generales y fundamentos básicos de la propuesta curricular que propone una articulación con el posgrado y las funciones universitarias, y se posiciona como una propuesta innovadora en tanto tiene en cuenta la especificidad y complejidad disciplinaria, epistemológica e institucional. Asimismo, plantea una tendencia a la mejora de la calidad de la enseñanza, la integración metodológica, conceptual y disciplinar, y expresa una vinculación entre el campo disciplinar, el profesional y el contexto social. En este marco, se propone el pasaje de Archivología a Licenciatura y se considera como una ciencia interdisciplinaria en proceso de transformación.

Los objetivos generales son brindar una formación integral a través de la interdisciplina, la relación con la sociedad, la articulación de funciones universitarias y de la teoría con la práctica, potenciar el pensamiento crítico y reflexivo, así como la creación de nuevo conocimiento, y favorecer la autonomía del estudiante en el contexto de un currículum flexible, entre otros aspectos.

En el siguiente apartado presenta el perfil del egresado donde se propone, en términos de competencias, a un profesional que podrá ejercer y producir nuevo conocimiento a partir de sólidas bases teóricas, metodológicas y éticas.

A continuación se describe la estructura en tres Ciclos (inicial, profundización y graduación) organizados en ocho semestres y tres ejes curriculares (teórico-contextual, metodológico-instrumental y disciplinar). Se presentan las unidades curriculares transversales a ambas carreras, los espacios de actividad integral y los ocho módulos de cada una de las carreras. El documento, luego, describe objetivos, estructura modular y contenidos básicos para cada carrera.

Para finalizar, la propuesta curricular presenta las orientaciones pedagógicas y el seguimiento y evaluación del PE. Con respecto a las primeras, se explicita la coordinación y articulación entre ambas carreras y de éstas con otras carreras. También se hace referencia a la flexibilidad curricular y la promoción de la autonomía estudiantil. En este apartado se explicita la necesidad de establecer estrategias y técnicas didácticas para una formación integral, mencionando los espacios para la multidisciplinaria y la interdisciplina, y la resolución de problemas, así como la formación de espacios integrales. Propone la movilidad estudiantil y, en función de ello, los aspectos que requiere desde los docentes y estudiantes en la relación con el conocimiento. Menciona

la actualización de contenidos permanente para favorecer la atención de intereses diversos dados por la heterogeneidad estudiantil y prevé la articulación del trabajo en el aula con otros espacios alternativos (investigación, extensión, prácticas preprofesionales, teórico-prácticos e interdisciplinarios, entre otros). Asimismo, se establece una diversidad de modalidades de enseñanza y de evaluación formativa. En este apartado se interpela especialmente al estudiante a reflexionar sobre su tránsito formativo. Respecto al seguimiento y evaluación del PE se propone un constante monitoreo.

El PE de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología, además de mencionar a la interdisciplina a lo largo de toda la propuesta curricular, también prevé una metodología didáctica que se formula en la sección de los objetivos generales, así como tiempos y espacios para que esto pueda darse. En este sentido, se puede sostener que contempla en algún aspecto a la interdisciplina en la propuesta pedagógica.

1.2. La inclusión de la interdisciplina en las propuestas curriculares

De acuerdo con Follari (2007), la inclusión e implementación de la interdisciplina en una propuesta pedagógica debe basarse en una sólida concepción teórica que organice la idea de interdisciplina. En este sentido, para este autor es necesario un plan de estudio que promueva estrategias para la integración de las disciplinas, así como la inclusión de los sujetos portadores de dichas disciplinas.

Teniendo estas consideraciones como marco general de referencia, para el análisis de los planes de estudio se buscó responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuántas veces aparece explícitamente el término "interdisciplina" o afines? ("interdisciplinariamente", "interdisciplinario", etc.)
2. ¿Cuántas veces aparece implícito? ("integración de disciplinas", "articulación de disciplinas", etc.)
3. ¿Cómo se usa el término en su forma gramatical? (adverbio, adjetivo, sustantivo)
4. ¿Hay espacios y tiempos definidos para la interdisciplina?
5. ¿Hay estrategias definidas para promover la interdisciplina?
6. En el caso de que la interdisciplinariedad se evidencie ¿de qué forma? [a) Integración de disciplinas, b) Núcleos de aprendizaje, c) Dinamización a través de formas de enseñanza, d) Proyectos integradores]
7. ¿A qué otros conceptos está asociada la interdisciplina?

a) - PE de la Licenciatura en Comunicación (LC)

El término “interdisciplina” se menciona en forma explícita siete veces y se utiliza en su forma gramatical como un adjetivo, es decir, tal como lo define la Real Academia Española (interdisciplinar / interdisciplinario):

Un tránsito flexible que le permita aprehender críticamente distintas propuestas formativas desde una perspectiva interdisciplinaria (Fundamentación p.4)

Se propenderá a que el estudiante pueda abordar críticamente el campo comunicacional, desde una perspectiva inter, multi y transdisciplinar. (Principio orientador: Interdisciplinariedad p.5)

Formar parte de equipos interdisciplinarios y promover su integración. (Competencia del egresado p.8)

Integrar una perspectiva transdisciplinar e interdisciplinar al abordaje de los diferentes campos de problemas. (Objetivo específico de formación p.9)

Para ello, será menester que cada estudiante domine aspectos teóricos, técnicos y metodológicos desde un enfoque integral e interdisciplinar. (Descripción del Ciclo de Profundización p.14)

Abordajes globales e integrales al conjunto de áreas profesionales; aplicación de medios y lenguajes, desarrollo avanzado y prácticas en sus especificidades (...), así como en sus articulaciones interdisciplinarias (Contenido básico del módulo profesional-integral p.20)

También podrán proponerse itinerarios con una orientación preferencial hacia la investigación de los fenómenos comunicacionales, así como trayectorias interdisciplinarias articuladas con otros campos académicos y profesionales (Orientaciones curriculares p.21)

La interdisciplina también aparece mencionada en forma implícita cuando se hace referencia a lo siguiente:

Es un ciclo que promueve la articulación e *integración de conocimientos previos*, acordes a cada itinerario formativo, que se expresarán en las diversas actividades, así como en el desarrollo de la práctica preprofesional y la elaboración del Trabajo de grado. (Estructura / Ciclo de graduación p.15)

Los estudios en Comunicación exigen un abordaje teórico plural e integral, desde una perspectiva histórica y geopolítica, reconociendo los aportes desde otras disciplinas y su influencia en la constitución del campo de estudio. (Estructura / Módulos / Lenguajes y Medios / Contenidos Básicos / Teoría y análisis de la Comunicación p.17)

Sistema de Orientación Curricular: i. construcción de itinerarios curriculares, ii. tutorías y acompañamiento estudiantil, iii. orientación en perfiles laborales, iv. introducción a la vida universitaria (universidad y sociedad, integralidad, *articulación de funciones, disciplinas y saberes*), v. alfabetización académica y digital. (Estructura / Módulo Profesional Integral / Contenidos básicos p.20)

El Trabajo de Grado (TG), como resultado máximo de la *articulación de prácticas y saberes* a lo largo de la carrera, será el proyecto de referencia de cada estudiante al momento de culminar sus estudios. (Actividades curriculares / Trabajo de grado p.22)

Si bien pareciera que el PE promueve la interdisciplina vinculándola a la flexibilidad, al abordaje del campo disciplinar y a la integración de equipos interdisciplinarios, no están definidas las características constitutivas ni las estrategias para que esto pueda darse en la práctica. Asimismo, a lo largo de la propuesta curricular no se observa la mención de espacios o tiempos claramente definidos para ello. La apelación a la interdisciplina estaría más ligada a la convergencia de las corrientes que confluyen en el campo de la comunicación, como una característica constitutiva del campo disciplinar, y a la autonomía estudiantil en su tránsito flexible durante la carrera.

En el PE se propone que las diferentes áreas dentro de la comunicación (periodismo, organizacional, audiovisual, publicidad, comunitaria, educativa, entre otras) y las características de flexibilidad en el recorrido formativo de los estudiantes, así como la formación integral, el sistema de optativas y electivas y el trabajo final de grado sean posibilitadores de una perspectiva interdisciplinaria *per se*. Y si bien podrían promover o generar la interdisciplina, esto no tiene por qué ocurrir necesariamente, de manera automática.

Con respecto a las concepciones que subyacen transversalmente al PE, las

referencias a la interdisciplina sugieren que la integración de conocimiento se propone como una acción propia del estudiante. Lo anterior es una inferencia que surge de pasajes contenidos en el PE, en los que se convoca al estudiante a dominar aspectos teóricos, técnicos y metodológicos desde un enfoque integral e interdisciplinar para lograr una reflexión crítica, así como para el diagnóstico, análisis e intervención sobre los procesos y fenómenos comunicacionales. En este sentido, y en función de la revisión teórica propuesta en el cap. IV, podría afirmarse que la propuesta curricular está en línea con la perspectiva de Rugarcía (1997), que concibe a la interdisciplina como una capacidad del sujeto, individual o grupal, para aprender, investigar o resolver un problema.

b) - PE de las Licenciatura en Archivología (LA) y en Bibliotecología (LB)

El término “interdisciplina” se menciona en forma explícita veinte veces y se utiliza, al igual que en el PE de la LC, como adjetivo. Ahora bien, de las veinte veces que aparece, en 5 lo hace como *una cualidad de interdisciplinario* (según la RAE), es decir, como “interdisciplinariedad”. No obstante, en tanto se expresa como una cualidad de la interdisciplina también resulta ser adjetivante.

Es valor aceptado la especificidad de la Ciencia de la Información, si bien podemos afirmar que se trata de un espacio interdisciplinar en construcción. (Fundamentos p.6)

Los Archivólogos y Bibliotecólogos constituyen un colectivo, que a través de su ejercicio profesional y/o académico, se insertan en el sistema productivo nacional, ya sea a través de la gran variedad de unidades de información que existen en el país al servicio de las múltiples comunidades de usuarios a las que sirven, o bien conformando grupos de investigación disciplinarios o interdisciplinarios. (Fundamentos p.7)

Se profundiza la vinculación del estudiante con el medio, con el trabajo interdisciplinario y con el futuro mercado de trabajo. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.7)

Congruencia interna de los distintos componentes del Plan y coherencia epistemológica, mediante el equilibrio e integración teoría-práctica, la integración metodológica y conceptual, la coordinación de contenidos y profundización de lazos interdisciplinarios, la relación de cada unidad básica del currículum con la totalidad de la estructura

curricular, el abordaje interdisciplinario de los problemas del objeto de estudio. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.8)

A través del desarrollo que la disciplina tiene en la región, la Archivología surge como una ciencia interdisciplinaria en claro proceso de transformación. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.9)

Preparar para el trabajo cooperativo a nivel nacional, regional e internacional y promover la formación interdisciplinaria y multidisciplinaria, siempre que el objeto de estudio lo aconseje, asegurando egresados capaces de relacionarse e integrarse a equipos y grupos de distintos campos disciplinarios, profesionales y de actividad. (Objetivos curriculares gales p.10)

Impulsar la creatividad y la generación de nuevo conocimiento, introduciendo al estudiante tempranamente en la formación y ejercitación para la investigación sistemática y metódica, asegurando la conformación de una masa crítica capaz de resolver problemas de diferentes niveles en marcos de interdisciplinariedad del conocimiento. (Objetivos curriculares gales p.10)

La interdisciplinariedad, la articulación e integración de funciones y la flexibilidad y movilidad horizontal (dentro y fuera del servicio), se profundizan y son características de este ciclo, en el que el estudiante, con orientación docente, va construyendo y recorriendo su propio trayecto formativo. (Estructura básica de las Licenciaturas / Ciclo Intermedio p.14)

Se trata de la temática propia del campo, las distintas dimensiones de su objeto de estudio; es su núcleo duro. Lo conforman los saberes teórico-prácticos y actividades técnico-profesionales, de carácter disciplinar o interdisciplinar, que distinguen estas licenciaturas de otras titulaciones de nivel superior. Las unidades curriculares y actividades de este eje permiten al estudiante obtener la formación y el título específico. (Estructura básica de las Licenciaturas / Ciclo Intermedio / Eje Disciplinar p.14)

La Ciencia de la Información como ciencia interdisciplinaria, y la información como objeto de estudio multidimensional, favorecen el abordaje de los problemas sociales de manera integral. El desempeño profesional tiene una dimensión integral. (Estructura básica de las Licenciaturas /Unidades transversales p.17)

Además de transitar por cursos optativos curriculares, con la conformación de los

Espacios de Formación Integral (EFI) y otros espacios análogos en los que se articulen las funciones universitarias y se abran ámbitos interdisciplinarios, el estudiante podrá optar por prácticas, programas o experiencias de inserción en la comunidad. (Estructura básica de las Licenciaturas /Unidades transversales p.17)

Fundamentos teóricos y metodológicos de la Archivología; abordaje desde una triple perspectiva: conceptual, histórica e interdisciplinar. Evolución: desde la práctica inductiva, funcional y empírica hasta la ciencia de los archivos. Relación con las Ciencias de la Documentación e Información en el contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Carácter interdisciplinario dentro del marco de las Ciencias Sociales; relación con las ciencias de la administración, de la información y ciencias y técnicas historiográficas. Impacto de las TIC en el quehacer archivístico. (LA / Estructura modular / módulo 1 / Contenidos básicos p. 21)

Brindar herramientas lógicas y metodológicas que permitan compartir espacios de investigación; generar capacidades para definir problemas de investigación, producir conocimiento original en Archivología y Ciencia de la Información, transmitirlo e interactuar con otros investigadores en forma interdisciplinaria. (LA /Estructura modular / módulo 5 / Objetivos grales p. 24)

Cumpliendo con las orientaciones generales y específicas de la propuesta formativa de la EUBCA, se procura brindar una formación integral mediante propuestas pedagógicas que favorezcan la interdisciplinariedad y la articulación de la enseñanza con la investigación y la acción en el medio. (LA / Estructura modular / módulo 8 / Actividades Integradoras p. 27)

Brindar herramientas lógicas y metodológicas que permitan compartir espacios de investigación; generar capacidades para definir problemas de investigación, producir conocimiento original en Archivología y Ciencia de la Información, transmitirlo e interactuar con otros investigadores en forma interdisciplinaria. (LB / Estructura modular / módulo 5 / Objetivos grales p. 34)

El carácter integrador del diseño del Plan de Estudios implica desde el punto de vista docente, la configuración de escenarios formativos que incluyan la articulación del trabajo de aula con espacios alternativos: investigativos, extensionistas, de prácticas preprofesionales, teórico-prácticos, interdisciplinarios y otros. (Orientaciones pedagógicas p.40)

A nivel de un posible trabajo conjunto: el carácter interdisciplinario de la conformación de los objetos de estudio específicos. (Anexo II / Antecedentes de flexibilidad y articulación con LICCOM)

Con respecto a las referencias implícitas a la interdisciplina se identifica lo siguiente:

En virtud del proceso de asociación entre la EUBCA y la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LICCOM), para el diseño del nuevo Plan se ha tenido presente la articulación y coordinación con la propuesta de modificación curricular que está desarrollando esa Licenciatura (...) En cumplimiento de la política de articulación y flexibilidad curricular impulsada por la UDELAR, se aspira a lograr una mayor integración de estas carreras. (Antecedentes y presentación de los planes de estudios p.5)

En nuestro caso, desde el campo de la Ciencia de la Información y, considerando el entorno real, se intenta mejorar la calidad de la enseñanza, favorecer la integración metodológica, conceptual y disciplinar, y lograr una praxis que equilibre las dimensiones teórico-metodológicas, técnicas, tecnológicas y de vinculación con la sociedad. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.8)

Coordinación, acercamiento, integración y complementariedad entre ambas carreras, mediante misión, fundamentos y metodologías compartidas, un ciclo inicial conjunto y un núcleo de contenidos en común. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.8)

Articulación de la Archivología y la Bibliotecología con las Ciencias Sociales y Humanas, especialmente con las Ciencias de la Comunicación. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.8)

Mayor relacionamiento y articulación con otras carreras del Área Social de la UDELAR (mediante cursos optativos en común, cursado de electivas, reválidas automáticas, etc.), en especial con la LICCOM. (Caract. gales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.8)

Se trata de un espacio caracterizado por la integración disciplinar y de funciones, la articulación de la formación teórico-práctica con el ámbito de inserción profesional y laboral, y la producción y comunicación de conocimiento. (Estructura básica / Ciclo de

graduación p. 14)

Tres ejes curriculares articulan y atraviesan el Plan de Estudios en sentido longitudinal, organizando sus contenidos de acuerdo con la lógica del campo disciplinar. Estos no son independientes, se conectan e interrelacionan, y aseguran, en marcos de flexibilidad, un equilibrio entre la formación específica y la formación integral del estudiante. (Estructura básica / Ejes curriculares p.15)

Este eje brinda los saberes que permiten no reducir la disciplina y las profesiones a sus aspectos de intervención técnica, y da cuenta de las formas de concebir el conocimiento disciplinar en relación a otros saberes. (Estructura básica / Ejes curriculares/ Teórico-Contextual p.15)

Licenciatura consta de 8 módulos; estos están diseñados de tal forma que proponen en su implementación un alto nivel de articulación, flexibilidad, coordinación e integración entre ambas carreras. (Estructura básica / Módulos p.18)

Promueve la interacción entre los conocimientos teóricos, metodológicos y temáticos de los diferentes ejes del plan y supone una fuerte articulación con los otros módulos curriculares, procurando el abordaje de problemas del campo disciplinar y profesional, la consolidación de saberes y la articulación de las demandas sociales con los intereses de los estudiantes. (Estructura básica / Módulo 8 / Actividades integradoras p.27)

Promover, mediante un espacio de estudio e intervención, la integración disciplinar y profesional. (Estructura básica/ módulo 8 / Actividades integradoras / Prácticas preprofesionales / Objetivos p. 28)

Se prevé fortalecer el cuadro con nuevas incorporaciones, además de una mayor articulación con las unidades curriculares vinculadas al análisis y gestión de información. (Anexo I)

En esta propuesta curricular, al igual que el PE de la LC, se promueve la interdisciplina relacionándola con la flexibilidad, al abordaje del campo disciplinar y la integración de equipos interdisciplinarios. En varias oportunidades el documento refiere a la interdisciplina y hace explícitos los espacios en que ésta se desarrollará: *espacios de estudios y de intervención; el Ciclo de graduación como un espacio para la integración*

disciplinar, entre otros. También se hace mención a las formas de implementar la interdisciplina: *interacción entre los conocimientos teóricos y metodológicos; coordinación, acercamiento y complementariedad; brindar herramientas lógicas y metodológicas para interactuar con otros en forma interdisciplinaria.*

Por otra parte, es dable destacar un párrafo, al que ya hemos referido, sobre la *congruencia interna de los distintos componentes del Plan y coherencia epistemológica, mediante el equilibrio e integración teoría-práctica, la integración metodológica y conceptual, la coordinación de contenidos y profundización de lazos interdisciplinarios, la relación de cada unidad básica del currículum con la totalidad de la estructura curricular, el abordaje interdisciplinario de los problemas del objeto de estudio.* Este párrafo muestra que ha habido una reflexión sobre la inclusión de la interdisciplina en la intención formativa, pues incluso se propone, implícitamente, una estructura curricular en función de ello. Esto se evidencia nuevamente cuando se deja explícito que se procura *una relación coherente entre los distintos componentes del Plan, y de éstos con el contexto social, así como entre el campo disciplinar y el campo profesional. Se profundiza la vinculación del estudiante con el medio, con el trabajo interdisciplinario y con el futuro mercado de trabajo.*

Otro aspecto que se destaca en la propuesta curricular es una concepción implícita a través de la cual se convoca a la interdisciplina para *el abordaje de un objeto de estudio o de un problema.* Y se hace mención del aspecto pedagógico con referencias a la conformación de propuestas que favorezcan la interdisciplina.

En síntesis, el PE de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología posiciona a la interdisciplina como una característica constitutiva del campo de conocimiento de la Ciencia de la Información, considera a la flexibilidad curricular como un elemento que la posibilita y define espacios y tiempos para lograrla. Se puede afirmar que la inclusión de la interdisciplina, tal como lo señala Parentelli (2015), ha sido considerada en el proceso de producción y de redacción del plan y, por ello, logra establecer estrategias concretas.

1.3. La referencia a la relación entre la Teoría y la Práctica

Es de hacer notar que en ambos PE se hace mención a la relación entre la teoría y la práctica, y que en esta relación pueden, sin duda, conjugarse e integrarse diversos

campos teóricos de conocimiento. Una reflexión realizada a partir de una experiencia concreta de articulación entre la teoría y la práctica, propone:

La interdisciplinariedad, como base epistemológica del Trabajo Social (Celedon Lagos, 2003) requiere del estudiante no sólo cumplir con la difícil tarea de encontrar y cuestionar los conocimientos teóricos en la práctica, sino también trabajar en paralelo con las referencias a los mapas conceptuales realizados por diferentes referentes teóricos.

(Dellavalle 2014: 19)

De acuerdo con esta mirada, el estudiante debe apelar a sus conocimientos teóricos para la práctica y en ese ejercicio tender a integrar, articular y vincular distintas disciplinas. No obstante, esto puede ocurrir en forma explícita, dando cuenta del carácter epistemológico de los dispositivos conceptuales que se ponen en juego, o implícitamente, haciéndolo de hecho sin reparar en lo anterior.

La autora referida agrega:

El estudiante debe tener, entonces, la oportunidad de empezar a adquirir competencias comparando el vínculo entre prácticas y teoría, para ser capaz de reproducirlas en contextos operacionales que implican tanto la necesidad de una mirada que respeta el todo, como la interacción con profesionales de otras disciplinas afines.

(Dellavalle 2014: 19)

Esto supone una concepción de la interdisciplina como capacidad del sujeto individual (Rugarcía 1997), pero también puede suceder en lo colectivo, es decir, en un equipo de trabajo con integrantes de diversos campos disciplinares que realizan una misma práctica. En este último caso, también puede entrar en juego la concepción que refiere a una construcción metodológica de abordaje (Follari 2007) y, obviamente, aquella que la considera como un atributo necesario para dar cuenta de un objeto complejo (García 2011).

Ahora bien, para que esto suceda no alcanza con proponer una formación que repare en la articulación entre la teoría y la práctica, sino también hay que considerar aspectos en el plano de lo pedagógico.

A continuación, veremos lo que los PE de las tres carreras proponen respecto de la

articulación entre la teoría y la práctica:

LAB:

El carácter integrador del diseño del Plan de Estudios implica desde el punto de vista docente, la configuración de escenarios formativos que incluyan la articulación del trabajo de aula con espacios alternativos: investigativos, extensionistas, de prácticas pre-profesionales, teórico-prácticos, interdisciplinarios y otros. (Orientaciones pedagógicas p.40)

Lo dicho en el párrafo anterior, supone la reflexión premeditada para cumplir un fin, es decir, para la articulación que se menciona se establece la configuración expresa en el plano de lo pedagógico, en la interpelación a los docentes, e incluso con referencias a lo interdisciplinario.

LC:

Con este plan se apunta a una mayor flexibilidad, se establecen espacios y actividades que articulan e integran las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión, y se propende a una real integración entre teoría y práctica, posibilitando un verdadero equilibrio entre la formación profesional y académica. (Fundamentación p.4)

Se promoverá la superación de la dicotomía entre teoría y práctica, promoviendo la creación de conocimiento a partir del abordaje crítico y constructivo a desafíos sociales reales. (Principios orientadores p.7)

En ambos párrafos se hace referencia a la articulación de la teoría con la práctica y se establece desde una perspectiva para la superación de la falsa dicotomía entre el plano de lo académico y el plano profesional. Aquí la propuesta se realiza a partir del contexto de la flexibilidad curricular, en la proposición de espacios y actividades formativas, pero no se centra expresamente en lo pedagógico, sino en la predisposición de espacios y tiempos para ello. No obstante, se tuvo en cuenta la necesidad de estos componentes para lograrlo y, a partir de ellos y de la articulación entre la teoría y la práctica, podría promoverse la interdisciplina.

1.4. La propuesta de formación integral

Ambos PE conciben su propuesta curricular partiendo del supuesto de que la

interdisciplinariedad es un aspecto constitutivo de los campos de conocimiento de la información y de la comunicación y, en este contexto, se plantea una formación integral transversal. Veamos cómo se propone en cada uno de los documentos:

Cumpliendo con las orientaciones generales y específicas de la propuesta formativa de la EUBCA, se procura brindar una formación integral mediante propuestas pedagógicas que favorezcan la interdisciplinariedad y la articulación de la enseñanza con la investigación y la acción en el medio. (PE- LA / Estructura modular / módulo 8 / Actividades Integradoras p. 27)

La Licenciatura brindará una formación integral orientada a la construcción y análisis crítico-propositivo de los procesos comunicacionales. (PE-LC/ Objetivos generales p.9)

Las orientaciones curriculares ofrecerán una formación integral y flexible en áreas profesionales específicas tales como periodismo, publicidad, comunicación educativa y comunitaria, producción cinematográfica y audiovisual, comunicación organizacional, entre otras. (PE-LC/ Orientaciones pedagógicas. p21)

Dicha formación integral está dada, según lo que se propone a lo largo del PE de las LAB, por y a través de:

- la articulación de las funciones universitarias (enseñanza, extensión e investigación)
- el pensamiento crítico y reflexión sobre la práctica
- el compromiso ético y social
- ejes curriculares cuyos contenidos se conectan e interrelacionan
- el abordaje de problemas sociales
- el desempeño profesional
- unidades básicas de contenidos (módulos) que agrupan asignaturas y otras actividades curriculares
- actividades integradoras (módulo 8) -
- la formación teórica y práctica
- estrategias técnicas y didácticas
- el desarrollo de proyectos

En el caso de la LC, se propone desde y a partir de:

- la articulación de las funciones universitarias (enseñanza, extensión e investigación)
- la creación de conocimiento aplicado a la resolución de problemas
- el desarrollo de capacidades y destrezas teóricas y metodológicas
- el abordaje de dimensiones teóricas y metodológicas
- prácticas preprofesionales
- el vínculo con el medio social y la resolución de problemas
- el desarrollo de proyectos
- actividades integradoras
- abordaje de las áreas profesionales
- abordaje de temáticas sobre la comunicación

Claramente, ambas propuestas curriculares establecen espacios en los cuales se prevé una formación integral y en los que, potencialmente, podría desarrollarse la interdisciplina. No obstante, quedan pendientes de resolución algunos aspectos referidos a cómo se visualiza o establece conceptualmente la interdisciplina, así como los dispositivos y estrategias concretas que la posibilitarían.

1.5. Asociación de la interdisciplina con la flexibilidad curricular

El concepto de flexibilidad curricular, establecido en la Ordenanza de Grado y en la filosofía de los PE de la FIC, se centra en el aprendizaje y posiciona al estudiante como sujeto activo y protagonista de su proceso formativo, proponiendo la movilidad transversal, así como la diversificación de modalidades y espacios formativos.

En ambos documentos curriculares se asocia y promueve la interdisciplinariedad con y desde la flexibilidad curricular y, fundamentalmente, a través de la opcionalidad, dada por la elección de unidades curriculares optativas (ofrecidas por la misma carrera) o electivas (cursadas en otra carrera), que establecen el itinerario por el cual el estudiante transita según sus propias decisiones, así como en la participación de espacios formativos de investigación y de extensión.

Los PE de las carreras de la FIC así lo expresan:

Se otorga al estudiante un mayor grado de autodeterminación en el proceso formativo. Un Plan que promueve la formación autónoma y diversificada brindando opciones, reclama como condición imprescindible un estudiante activo, llamado a construir y recorrer, con orientación docente, su propio itinerario curricular, lo que supone tomar decisiones en función de un conjunto de variables personales e institucionales. (PE-LAB/Orientaciones pedagógicas. p.40)

Este nuevo Plan de Estudios se inscribe en una concepción centrada en la importancia de un proceso de formación que promueva la capacidad de cada estudiante de discernir y participar activamente en la construcción de su itinerario curricular (...) habilitando un tránsito flexible que le permita aprehender críticamente distintas propuestas formativas. (PE-LC/Fundamentación. p.4)

Los dos párrafos citados condicen, en algunos aspectos, con lo propuesto por Díaz Villa (2002)

La flexibilidad en la educación superior, en cualquiera de sus expresiones o realizaciones significa, ante todo, la generación de interdependencia entre sus funciones y las necesidades de la sociedad; entre los procesos académicos y curriculares, una mayor articulación entre la investigación y la proyección social; el incremento de la autonomía en el aprendizaje; la ampliación y diversificación de ofertas (...) y de rutas de formación.

(Díaz Villa 2002: 12)

A continuación, considerando lo anterior, se hará referencia a algunos ejemplos que ilustran de qué manera se vinculan la flexibilidad y la interdisciplina en las propuestas curriculares.

Este proceso apunta a potenciar la autonomía estudiantil, habilitando un tránsito flexible que le permita aprehender críticamente distintas propuestas formativas desde una perspectiva interdisciplinaria, así como abordar procesos comunicacionales complejos y contextualizados, de forma ética y responsable. (PE-LC/Fundamentación p.4)

También podrán proponerse itinerarios con una orientación preferencial hacia la investigación de los fenómenos comunicacionales, así como trayectorias interdisciplinarias articuladas con otros campos académicos y profesionales (PE-

LC/Orientaciones curriculares p. 21)

Es un ciclo que promueve la articulación e integración de conocimientos previos, acordes a cada itinerario formativo, que se expresarán en las diversas actividades, así como en el desarrollo de la práctica preprofesional y la elaboración del Trabajo de grado. (PE-LC/Estructura / Ciclo de graduación p.15)

La interdisciplinariedad, la articulación e integración de funciones y la flexibilidad y movilidad horizontal (dentro y fuera del servicio), se profundizan y son características de este ciclo, en el que el estudiante, con orientación docente, va construyendo y recorriendo su propio trayecto formativo. (PE-LAB/Estructura básica de las Licenciaturas / Ciclo Intermedio p.14)

En virtud del proceso de asociación entre la EUBCA y la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LICCOM), para el diseño del nuevo Plan se ha tenido presente la articulación y coordinación con la propuesta de modificación curricular que está desarrollando esa Licenciatura (...) En cumplimiento de la política de articulación y flexibilidad curricular impulsada por la UDELAR, se aspira a lograr una mayor integración de estas carreras. (PE-LAB Antecedentes y presentación de los planes de estudios p.5)

Mayor relacionamiento y articulación con otras carreras del Área Social de la UDELAR (mediante cursos optativos en común, cursado de electivas, reválidas automáticas, etc.), en especial con la LICCOM. (PE-LAB/Caract. grales y fundamentos básicos de la propuesta curricular p.8)

La movilidad estudiantil intra-interinstitucional, la flexibilidad y la articulación curricular, requieren que tanto los roles y posiciones tradicionales de docentes y estudiantes, como su relación con el conocimiento, se transforme en varios sentidos. El conocimiento se aborda mediante modos versátiles y complejos, dado que el mismo saber será funcional en diversos ámbitos y campos disciplinarios y profesionales. (PE-LAB /Orientaciones pedagógicas pp.39-40)

En este plano, y en relación con una propuesta curricular flexible, es necesario considerar otros aspectos referidos a lo académico, lo administrativo, la gestión y a la dimensión pedagógica, según lo explicita Díaz Villa (2002).

En el PE de las LAB existe una intención explícita en cuanto a lo pedagógico y con respecto a la interdisciplina cuando, al hablar de la movilidad estudiantil, se

establece que:

El docente no sólo transmitirá su propio conocimiento disciplinario, profesional y académico, sino que deberá asumir esta tarea ante una población estudiantil que presenta intereses heterogéneos en relación con los contenidos. En consecuencia, la actualización, inclusión, supresión, modificación de contenidos se constituye en un quehacer permanente (...) El docente deberá atender la formación específica de aquellos estudiantes que transiten por esos espacios, identificando qué aspectos teóricos, metodológicos y prácticos de su especialidad y su conocimiento se adecuan a tales experiencias. (PE-LAB / Orientaciones pedagógicas p.40)

Con lo expresado en el párrafo anterior, queda evidenciada una propuesta de integración de conocimiento por parte de cada uno de los docentes que, teniendo en cuenta la diversidad de intereses de los estudiantes, deben generar estrategias de enseñanza específicas al contexto formativo.

Díaz Villa (2002) identifica que una propuesta curricular flexible puede conllevar algunas transformaciones en torno a la planificación y el desarrollo de los espacios formativos, que pueden implicar:

(...) discusiones colectivas entre los profesores participantes en él sobre aspectos relativos a los contenidos temáticos, intensidad, créditos asignados, requisitos, etc., hasta las estrategias necesarias para el desarrollo de los aprendizajes en el propuestos.

Díaz Villa (2002:84)

Lo anterior está sugerido en el PE de la LC cuando en las Orientaciones Pedagógicas se hace referencia a lo siguiente:

Este modelo requiere de una didáctica reflexiva de la práctica, en espiral y cíclica, relacional y crítica, de una actitud docente profesional -que se traduce en una revisión de las prácticas educativas-, así como de una permanente formación docente y actualización profesional. Es conveniente explicitar que este carácter integrador de la formación pone en juego la dimensión ética del trabajo universitario, académico y profesional, dimensión que será objeto de reflexión para estudiantes y docentes. (PE-LC/ Orientaciones Pedagógicas p.11)

Pero este mismo autor, al respecto, también señala:

En este sentido, un curso flexible debe responder, en lo posible, al principio de interdisciplinariedad, integración y transversalidad. En este sentido en la preparación y desarrollo de un curso se debe contar con la presencia de diversas ramas del saber y de sus relaciones y acciones recíprocas.

Díaz Villa (2002:84)

Claramente esto último, referido a las transformaciones institucionales respecto a una propuesta de formación flexible y la relación directa e interdependiente entre la flexibilidad y la interdisciplina, no está explicitado en los PE analizados.

2- Los programas de las unidades curriculares obligatorias y optativas

En los planes de estudios de las carreras de la Facultad de Información y Comunicación, como ya se ha dicho, se menciona a la interdisciplina en forma transversal. No obstante, es importante considerar que la estructura de los currículos propone una fragmentación en asignaturas que, además, tal como lo indica Díaz Villa (2002), puede asociarse con un formato organizada en disciplinas:

Las asignaturas pueden entenderse como las mínimas unidades organizativas de los contenidos, resultado de la selección y recontextualizados a partir de los conocimientos especializados de las disciplinas. Podríamos decir que la suma de asignaturas es la suma de disciplinas seleccionadas y recontextualizadas a partir de criterios de importancia y jerarquía. Por lo general, la organización en asignaturas o materias es la recontextualización de la organización de las disciplinas.

(Díaz Villa 2002: 78)

Las carreras de la FIC, respondiendo a las disposiciones de la Ordenanza de Grado respecto a la flexibilidad, se estructuran en tres Ciclos que completan ocho semestres, y que pueden estar articulados o ser independientes entre sí. Asimismo, los Ciclos de las tres carreras están atravesados por Módulos que se definen a partir de las agrupaciones conceptuales de contenidos, actividades y objetivos formativos. Cada unidad curricular ofrecida, obligatoria u opcional, está adscrita a un Módulo.

Considerando el contexto de una propuesta pedagógica flexible, y teniendo en

cuenta lo señalado por Díaz Villa (2002: 84) acerca de que la flexibilidad debe responder — en la medida de lo posible — a la interdisciplinariedad y la transversalidad, interesó analizar los programas de las unidades curriculares²² de las carreras para indagar sobre la inclusión explícita y/o implícita de la interdisciplina, reconocer en qué parte del documento se la incluye y cómo se la propone.

Las unidades curriculares que ofrecen las licenciaturas de la FIC son *comunes* u *obligatorias*, es decir que representan el tronco común y que todos los estudiantes las tienen que aprobar, y opcionales que incluyen las *optativas*, ofrecidas por la carrera, y las *electivas*, ofrecidas por otras carreras.

Los programas analizados en el marco de esta investigación son los incluidos en las categorías de *obligatorios / comunes* y *optativos* para el año 2017.²³ A continuación, se presentan los resultados del análisis organizando los programas por Ciclos, entendiendo a estos últimos como etapas ligadas al desarrollo de niveles de competencias (Díaz Villa, 2002).

2.1. Licenciatura en Comunicación -

Se analizó un total de 103²⁴ programas, 32 de asignaturas obligatorias y 71 optativas, incluidos en la malla curricular de esta carrera.

Tabla 1: Cantidad de programas de UC analizados, por Ciclo y tipo

Ciclo	Obligatorias	Optativas
Inicial	8	9
Profundización	12	26
Graduación	12	36
TOTAL	32	71

Fuente: elaboración propia

²² Nomenclatura actual (asignatura)

²³ Disponibles en la página web de la FIC

²⁴ De un total de 118 programas al momento de la indagación

Respecto a la cantidad de programas analizados por Ciclos, la distribución fue la siguiente:

- a) Ciclo Inicial: Se analizaron 17 programas y sólo en 3 de ellos aparece el término²⁵.
- b) Ciclo de Profundización: Se analizaron 38 programas y sólo en 8 aparece el término²⁶
- c) Ciclo de Graduación: Se analizaron 48 programas y sólo en 8 aparece el término²⁷

El Ciclo Inicial, primero de la carrera, plantea lo siguiente:

El Ciclo Inicial brindará un primer abordaje a los estudios y prácticas en comunicación, una introducción a los enfoques teóricos básicos, así como a los aspectos definitorios de las distintas áreas académico-profesionales y las especificidades de las principales plataformas y medios de comunicación. Se promoverá transversalmente un primer nivel de reflexión y problematización crítica del campo de estudios. Un proceso formativo integral implica el imprescindible vínculo de cada estudiante con los desafíos del medio social; para ello, ya desde un comienzo se efectivizarán prácticas en territorio a través de la resolución de problemas reales.

(PE-LC / Estructura / Ciclos / Inicial p.13)

Si bien se hace referencia a *un proceso formativo integral* no se propone a la interdisciplina como un aspecto específico en esta etapa de la formación. En los objetivos de formación de este Ciclo se plantea que el estudiante pueda desarrollar una capacidad crítica respecto al campo de estudios de la comunicación, e identificar las especificidades del fenómeno comunicacional. En este sentido, y considerando que la Comunicación se concibe como un campo de estudio constituido interdisciplinariamente, este objetivo podría dar lugar a la inclusión de contenidos vinculados a la problematización o la explicitación de este asunto.

Sin embargo, al indagar en lo que se propone en los programas curriculares de este Ciclo, que abarca los dos primeros semestres de la carrera, es evidente que lo anterior no aparece reflejado ya que sólo tres unidades curriculares consideraron la

²⁵Ver anexo 6 - Tabla 1a

²⁶Ver anexo 6- Tabla 1b

²⁷Ver anexo 6 - Tabla 1c

inclusión de aspectos vinculados al tema de la interdisciplina.

Tabla 2: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Primer Ciclo, por sección en la que aparece la mención / Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	-	-	X	-	X
Xob2	-	-	X	-	X
Xopt1	-	-	-	-	X
TOTAL	0	0	2	0	3

Fuente: elaboración propia

En el segundo Ciclo, el de Profundización, se explicita el siguiente propósito:

A partir de un progresivo nivel de autonomía y mayor especificidad, el Ciclo de Profundización tendrá por objetivo enfatizar la reflexión crítica sobre los procesos de comunicación, así como habilitar a cada estudiante para el diagnóstico, análisis e intervención respecto a los fenómenos comunicacionales en el medio social, de forma ética, responsable y profesional. Para ello, será menester que cada estudiante domine aspectos teóricos, técnicos y metodológicos desde un enfoque integral e interdisciplinar. En este sentido, la producción de conocimiento será un eje medular para las actividades de este ciclo.

(PE-LC / Estructura / Ciclos / Profundización p.14)

Aquí, a diferencia del Ciclo Inicial, se propone explícitamente a la interdisciplina como un aspecto fundamental en la formación del estudiante, No obstante, sólo cinco programas de los 38 analizados lo incluyen en sus objetivos y sólo dos de ellos lo hacen con referencia una acción expresa.

Favorecer desde el cruce de disciplinas, de distintos saberes la construcción de prácticas interdisciplinarias que le permitan operar, mirar prácticas sociales. (CE p.2)

Contribuir al trabajo colaborativo, la interdisciplina, la transdisciplina y la integración teoría-práctica. (OCC p.2)

Los dos objetivos citados aluden a la interdisciplina como metodología de trabajo,

y uno de los programas también incluye la interdisciplina en su metodología:

La idea es empezar a articular desde este curso, abordajes interdisciplinarios que permitan proyectar a la comunicación de forma transdisciplinaria y contribuir al desarrollo de la investigación (docentes y estudiantes) para conformar equipos de trabajo y superar el conocimiento fragmentado. (CE p.2)

Más allá de la mención explícita en la sección de objetivos, si se considera la aparición del término en cualquier parte del programa, se encuentra que sólo en 8 unidades curriculares, es decir un número reducido, se contempla a la interdisciplina en la propuesta formativa por lo que, claramente, no se materializa en el conjunto de las UCs lo propuesto en la descripción de este segundo Ciclo, que abarca el tercero, cuarto y quinto semestre de la carrera.

Tabla 3: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Segundo Ciclo de la LC, por sección en la que aparece la mención / Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	X	-	-	-	-
Xob2	X	-	-	-	-
Xob3	X	-	-	-	-
Xob4	-	X	-	-	-
Xob5	X		-	X	-
Xopt1	X	X	X	X	-
Xopt2	-	-	-	-	X
Xopt3	-	-	X	-	X
TOTAL	5	2	2	2	2

Fuente: elaboración propia

Pese a lo anterior, es interesante visualizar que uno de los programas incluye a la interdisciplina en varios ítems:

Objetivos

Favorecer desde el cruce de disciplinas, de distintos saberes la construcción de prácticas interdisciplinarias que le permitan operar, mirar prácticas sociales. p.2

Contenidos

La idea es empezar a articular desde este curso, abordajes interdisciplinarios que permitan proyectar a la comunicación de forma transdisciplinaria y contribuir al desarrollo de la investigación (docentes y estudiantes) para conformar equipos de trabajo y superar el conocimiento fragmentado. p.3

Metodología

Articulación de diferentes saberes entorno a las ciencias sociales y humanas. p.3

Resumen de la actividad

La actividad consiste en articular abordajes interdisciplinarios que permitan proyectar a la comunicación de forma transdisciplinaria y contribuir al desarrollo de la investigación (docentes y estudiantes) para conformar equipos de trabajo y superar el conocimiento fragmentado. Se propone como un espacio de reflexión, movilizador, para ampliar la mirada para la formación y profesionalización del comunicador. p.2

Este programa presenta a la interdisciplina como un propósito formativo en términos de contenidos, pero también como una modalidad de trabajo. Esto resulta especialmente interesante ya que es claro que la integración de disciplinas es un aspecto central de esta unidad curricular, por lo que se destaca sustantivamente del resto.

El Ciclo de Graduación, por su parte:

... constituye la consolidación académica y profesional que desembocará en la consecución del grado, posibilitando la prosecución de estudios posteriores. A través de la progresiva autonomía de cada estudiante en el diseño de su formación, este último ciclo priorizará la especialización, profundización y perfeccionamiento en las áreas académico-profesionales por las que se opte. Es un ciclo que promueve la articulación e integración de conocimientos previos, acordes a cada itinerario formativo, que se expresarán en las diversas actividades, así como en el desarrollo de la práctica preprofesional y la elaboración del Trabajo de grado.

(PE-LC / Estructura / Ciclos / Profundización p.15)

Si bien en este caso no hay una apelación expresa a la interdisciplina, tal como se propone en el Ciclo de Profundización, se menciona la integración de los conocimientos adquiridos en los ciclos anteriores, que se debería concretar en el desarrollo de la práctica preprofesional y en el trabajo final, entre otras actividades .

Por otra parte, en los objetivos de formación se expresa:

- Analizar y reflexionar críticamente sobre el campo disciplinario.
- Distinguir y relacionar los diferentes enfoques y tradiciones teóricas que han contribuido al desarrollo disciplinar.
- Desarrollar una perspectiva inter y transdisciplinaria en el abordaje comunicacional.

(PE-LC / Estructura / Ciclos / Profundización p.15)

Aquí aparece claramente el aspecto interdisciplinario como constitutivo del campo de conocimiento de la comunicación, así como la intención formativa expresa referida a que el estudiante sea capaz de reconocer esta especificidad y de aplicar la perspectiva interdisciplinaria en el abordaje del fenómeno comunicacional.

No obstante, de los 49 programas analizados sólo ocho incluyeron aspectos formativos referidos a la interdisciplina, ya sea en sus objetivos, contenidos, metodología o bibliografía, o en varios de estos a la vez.

Tabla 4: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Tercer Ciclo de la LC, por sección en la que aparece la mención / Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	X	-	X	-	-
Xob2	-	-	-	-	X
Xopt1	-	-	X	-	X
Xopt2	-	-	-	-	X
Xopt3	X	X	X	X	-
Xopt4	-	-	-	-	X
Xopt5	-	X	-	-	-
Xopt6	X	-	-	X	-
TOTAL	3	2	3	2	4

Fuente: elaboración propia

Una vez más, sólo un muy reducido número de programas incluyen a la interdisciplina. Por lo tanto, lo propuesto en la descripción de este tercer Ciclo que abarca el sexto, séptimo y octavo semestre de la carrera, no queda debidamente materializado. No obstante, es de hacer notar que, al igual que en el Ciclo anterior, una

de las ocho propuestas curriculares menciona a la interdisciplina en los objetivos, la metodología y los contenidos.

Objetivos

Aportar a la definición del rol del comunicador en el marco de equipos de trabajo interdisciplinarios. p.2

Contenidos

Partiendo de las exposiciones por parte de referentes y gestores de las políticas públicas, de la problematización y análisis realizado por los estudiantes, se realizará un trabajo grupal donde se seleccione una de las políticas presentadas y se realice una propuesta de inclusión de la dimensión comunicacional – desde la perspectiva educativa y comunitaria – y del rol del comunicador en el marco de equipos interdisciplinarios. p.1

Metodología

Espacios de articulación y equipos interdisciplinarios. p.3

Resumen de la actividad

(...) ¿Qué rol tienen los comunicadores con perfil educativo y comunitario? ¿Son parte de equipos interdisciplinarios? p.2

Esta propuesta formativa enfatiza el aspecto interdisciplinario en el trabajo en equipo y lo establece como una modalidad de trabajo en el abordaje conceptual respecto al rol del comunicador en interacción con otras disciplinas.

En síntesis, a partir de una mirada global de las referencias a la interdisciplina en los programas de los tres ciclos de la LC, se puede constatar que de los 103 programas analizados, sólo 19 mencionan a la interdisciplina. A continuación, se detalla la distribución de menciones en los diferentes ítems de los programas, agrupando las unidades curriculares en optativas y obligatorias.

Tabla 5: Mención de la interdisciplina en programas de UCs de la LC, por sección en la que aparece la mención y tipo de UC - Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	Objetivos	Metodología	Contenidos	Resumen actividad	Ref Bibliog.	No aparece
Xob	5	1	3	1	2	24

Xopt	Objetivos	Metodología	Contenidos	Resumen actividad	Ref Bibliog.	No aparece
	3	3	4	3	7	45

Fuente: elaboración propia

Gráfica 1: Porcentaje de menciones a la interdisciplina en los ítems de los programas de las UCs obligatorias de la LC.

Fuente: elaboración propia

Gráfica 2: Porcentaje de menciones a la interdisciplina en los ítems de los programas de las UCs optativas de la LC.

Fuente: elaboración propia

De las unidades curriculares obligatorias analizadas se observa que más de la mitad no hacen referencia a la interdisciplina en sus propuestas formativas. De las que sí mencionan a la interdisciplina, la mayoría lo hace en los objetivos. Respecto a las optativas, casi el 70% no menciona ningún aspecto relacionado a la integración de conocimiento, y de las que sí lo hacen ello aparece mencionado con mayor frecuencia en las referencias bibliográficas.

En función de las propuestas curriculares de los programas analizados, puede afirmarse que, en general, la interdisciplina no resulta ser un aspecto constitutivo de la oferta formativa que los docentes de la LC proponen. En este sentido, teniendo en cuenta que 84 programas ni siquiera mencionan o aluden implícitamente a la interdisciplina, es claro que las unidades curriculares no parecieran ser espacios para desarrollar la interdisciplina ni conceptual, ni metodológicamente, y mucho menos como un ámbito para el abordaje del objeto de conocimiento. Resulta llamativo que, aunque el campo de conocimiento es definido constitutivamente como interdisciplinario, no se aborda a la interdisciplina, no se la propone como un contenido formativo ni se la problematiza.

2.2. Licenciatura en Archivología y Licenciatura en Bibliotecología

Respecto de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología, de un total de 109 programas se analizaron 62, de los cuales 24 son de unidades curriculares compartidas entre las dos carreras, 22 son específicas de Archivología y 16 de Bibliotecología. Es de hacer notar que de las unidades compartidas, algunas son obligatorias para una carrera y optativas para la otra, o bien obligatorias u optativas para ambas.

Estas unidades curriculares compartidas, que resultan ser el 38,7% del total analizado, se distribuyen de la siguiente manera respecto a los Ciclos:

Gráfica 3: Distribución de las UCs compartidas por LA y LB, según ciclo

Fuente: elaboración propia

2.2.1 - Licenciatura en Archivología - Se analizó un total de 46 programas de la malla curricular de esta carrera (incluyendo 24 compartidos con LB): 32 corresponden a unidades curriculares obligatorias (8 del Ciclo Inicial; 14 del Intermedio y 10 del de Graduación) y 14 a unidades optativas (3 del Ciclo Inicial; 7 del Intermedio y 4 del de Graduación).

Respecto a la cantidad de programas analizados por Ciclos, la distribución fue la siguiente:

- Ciclo Inicial: Se analizaron 11 programas y en 4 de ellos aparece el término²⁸.
- Ciclo Intermedio: se analizaron 21 programas y en 10 de ellos aparece referida la interdisciplina²⁹.
- Ciclo de Graduación: se analizaron 14 programas y en sólo 3 de ellos aparece referida la interdisciplina³⁰.

En el Ciclo Inicial de la carrera, solo 4 programas (todos de UCs obligatorias) hacen mención a la interdisciplina. Sin embargo, y a pesar de que el PE tiene en su estructura una propuesta atravesada por una concepción interdisciplinaria que emerge de la propia constitución del campo de conocimiento, el hecho de que solo 4 programas consideren a

²⁸ Ver anexo 6 - Tabla 2a

²⁹ Ver anexo 6 - Tabla 2b

³⁰ Ver anexo 6 - Tabla 2c

la interdisciplina no resulta especialmente una contradicción, pues esto no se expresa como propósito en esta primera etapa formativa.

Tabla 6: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Primer Cielo de la LA, por sección en la que aparece la mención / Xob (UC obligatoria)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	X	X	-	-	X
Xob2	-	-	X	-	-
Xob3	-	-	X	-	-
Xob4	X	-	-	-	-
TOTAL	2	1	2	0	1

Fuente: elaboración propia

Es interesante visualizar que uno de los 4 programas repite la referencia a la interdisciplina en más de un ítem, por lo que se podría inferir que esta propuesta formativa apela expresamente a la integración del conocimiento. Recuperemos lo que en ella se plantea:

Objetivo

Conocer los fundamentos teóricos de la Archivología y Ciencias de la Información, desde diferentes enfoques: Conceptual, histórico e interdisciplinar. p.1

Metodología

Se proporciona entonces, el núcleo de conocimientos que sostienen la estructura científico-profesional de esta disciplina de la información, resaltando su apertura a las condiciones sociales, culturales y tecnológicas de la realidad actual y de los desafíos venideros en este campo del saber. p.5

Ref. Bibliográficas

Rendón Rojas, Miguel Ángel coord.Colab. Silvana Cruz Domínguez [et al] Bibliotecología, Archivística, documentación: intradisciplina, interdisciplina o transdisciplinariedad. México. UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas 2011. (...) p.8

Efectivamente, la propuesta tiene un objetivo de abordaje desde un enfoque interdisciplinario que se condice también con la metodología. Asimismo, en las referencias bibliográficas se propone una lectura que enmarca teóricamente lo anterior. Esto tiene sentido en tanto es una unidad curricular que introduce al estudiante al campo de conocimiento de la Ciencia de la Información, concebida constitutivamente como interdisciplinaria.

En relación con el Ciclo Intermedio, al analizar los programas tomados para la muestra se encontró que casi la mitad de ellos (5 obligatorios y 5 optativos, de un total de 21) hacen referencia a la interdisciplina.

Tabla 7: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Segundo Ciclo de la LA, por sección en la que aparece la mención
Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	X	-	-	-	-
Xob2	X	-	-	-	-
Xob3	X	-	X	-	-
Xob4	X	-	-	-	X
Xob5	X	-	-	-	-
Xopt1	-	-	X	-	-
Xopt2	-	-	X	-	-
Xopt3	X	-	-	-	X
Xopt4	X	-	X	-	X
Xopt5	-	X	-	X	-
TOTAL	7	1	4	1	3

Fuente: elaboración propia

En las 5 unidades curriculares en las que aparece la interdisciplina, ella es mencionada en los objetivos. Esto tiene una cierta coherencia con lo que se propone en la descripción del Ciclo Intermedio respecto a la interdisciplinariedad como un aspecto para profundizar. Por otra parte, se destaca que en una unidad curricular se menciona a la interdisciplina en los objetivos, en los contenidos y en las ref. bibliográficas.

Objetivos

Brindar una formación básica en aspectos teórico-metodológicos y aplicativos de la Terminología, y sobre sus vínculos con las disciplinas de la Información, la Comunicación y el Lenguaje. p.1

Contenidos

Evolución de la Terminología. Teoría General de la Terminología (TGT), escuelas clásicas, Teoría Comunicativa de la Terminología (TCT). Socioterminología. Teoría sociocognitiva de la Terminología. Instituciones relacionadas con la Terminología. Red Temática Interdisciplinaria de Terminología de la Udelar (RETERM). Publicaciones de referencia en Terminología. p2 -3

4.1. Dominio. Relaciones entre especialidad y dominio. Disciplinas, espacios interdisciplinarios y Estudios (Studies). Nociones de sistema y de estructura. Estructuras conceptuales. Representaciones científicas de dominios: clasificaciones científicas, nomenclaturas y taxonomías. p.4

Ref. Bibliográficas

*BARITÉ, M. et al (2005). Utilidad social de los análisis de producción terminológica: relato de un proyecto interdisciplinario sobre Contratación Comercial Internacional. En *Informatio* (7/10): pp. 19-34 (2002/2005). p.6

Al reparar en lo que propone el programa, queda evidenciado que el objetivo establece expresamente un trabajo referido a la interdisciplina desde una perspectiva vincular de las disciplinas, y en los contenidos se proponen algunos aspectos que claramente la involucran. Asimismo, se observa que en la referencia bibliográfica se ofrece la lectura de una experiencia interdisciplinaria concreta.

En el Ciclo de Graduación, de los 14 programas considerados sólo se hace referencia a la interdisciplina en 3 (todos obligatorios) y en forma dispar, es decir, o bien se la menciona en los objetivos, o en los contenidos, o las referencias bibliográficas, pero en ningún caso aparece en más de un ítem del programa.

Tabla 8: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Tercer Ciclo de la LA, por sección en la que aparece la mención / Xob (UC obligatoria)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	X	-	-	-	X
Xob2	-	-	X	-	-
Xob3	-	-	-	-	X
TOTAL	1	0	1	0	2

Fuente: elaboración propia

Este resultado podría sugerir que la oferta curricular de este último Ciclo no hace énfasis en la interdisciplina como aspecto formativo de forma expresa, en términos de objetivos, metodología y contenidos. Pero la integración de conocimiento podría ser un aspecto global en el que se enmarca cada una de las unidades curriculares ofrecidas.

En síntesis, a partir de una mirada global de los tres ciclos de la LA, se puede constatar que la interdisciplina aparece mencionada en 17 de los 46 programas analizados. A continuación, se detalla la distribución de menciones en los diferentes ítems de los programas, agrupando las unidades curriculares en optativas y obligatorias.

Tabla 9: Mención de la interdisciplina en programas de UCs de la LC, por sección en la que aparece la mención y tipo de UC - Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xob	8	3	3	5	20
	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xopt	2	0	3	2	9

Fuente: elaboración propia

Gráfica 4: Porcentaje de menciones a la interdisciplina en los ítems de los programas de las UCs obligatorias de la LA

Fuente: elaboración propia

Gráfica 5: Porcentaje de menciones a la interdisciplina en los ítems de los programas de las UCs optativas de la LA

Fuente: elaboración propia

De las unidades curriculares obligatorias analizadas se observa que poco más de la mitad no hacen referencia a la interdisciplina en sus propuestas formativas. De las que sí lo hacen, la mayoría lo hace en los objetivos. Respecto a las optativas, más de la mitad no mencionan ningún aspecto relacionado con la integración de conocimientos y, entre las que sí lo hacen, las menciones aparecen con mayor frecuencia en los contenidos. Ahora bien, si sumamos las UC obligatorias y optativas, queda evidenciado que la mayor cantidad de referencias a la interdisciplina aparece en los objetivos y la menor en la metodología.

2.2.2 - Licenciatura en Bibliotecología - Se analizó un total de 40 programas incluidos en la malla curricular de esta carrera y, como ya se ha señalado, algunos de ellos corresponden a unidades curriculares compartidas con la Licenciatura en Archivología.

Respecto a la cantidad de programas analizados por Ciclos, la distribución fue la siguiente:

- a) Ciclo Inicial: se analizaron 14 programas y sólo en 4 de ellos aparece alguna

referencia a la interdisciplina³¹.

- b) Ciclo Intermedio: se analizaron 16 programas en los cuales 11 de ellos se hace mención a la interdisciplina³²
- c) Ciclo de Graduación: se analizaron 15 programas de los cuales solamente 2 hace referencia a la interdisciplina³³

Al analizar los programas del primer Ciclo, se identifica que las 4 unidades curriculares que hacen mención a la interdisciplina son obligatorias) y que tal mención aparece en los siguientes ítems.

Tabla 10: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Primer Ciclo de la LB, por sección en la que aparece la mención
Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	-	X	-	-	-
Xob2	X	-	X	-	X
Xob3	X	-	-	-	-
Xob4	X	-	-	-	-
TOTAL	3	1	1	0	1

Fuente: elaboración propia

Tal como ya hemos hecho referencia, el Ciclo Inicial no establece como propósito la integración de conocimiento y, al analizar los 14 programas seleccionados, eso se vuelve claramente visible. No obstante, no es menor resaltar que los 4 programas son de unidades curriculares obligatorias, tal como sucede para la Licenciatura en Archivología, y dos de ellas son comunes entre las dos licenciaturas.

Asimismo, es interesante visualizar que uno de los programas repite la referencia a la interdisciplina en tres ítems del programa (objetivos, contenidos y bibliografía), por lo que se podría inferir que se trata de una propuesta formativa que apela a la integración del conocimiento. Recuperemos lo que se propone en esta propuesta:

³¹ Ver anexo 6 - Tabla 3a

³² Ver anexo 6 - Tabla 3b

³³ Ver anexo 6 - Tabla 3c

Objetivos

Iniciar en el estudio del conjunto de disciplinas que se ocupan de la naturaleza, organización y utilización de la información. p.1

Estimular el interés por conocer las relaciones interdisciplinarias. p.2

Contenidos

Se han seleccionado seis centros de interés o unidades conceptuales, identificados con el término Módulos: las Disciplinas y sus interrelaciones (Módulo 1). p.2

Ref. Bibliográficas

Doc.6- Pérez Matos, N. E. & Setién Quesada, E. Bibliotecología y Ciencia de la Información:

enfoque interdisciplinario. ACIMED [en línea]. 2008, 18 (5), Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v18n5/aci021108.pdf> [feb. 2017] p.6

Mod.3 Doc 2- Izquierdo Alonso, M. Una aproximación interdisciplinar al estudio del usuario de información: bases conceptuales y metodológicas. Investigación Bibliotecológica. (UNAM) [en línea]. 1999, 13(26): pp. 112-34. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/viewFile/3902/3454> [feb. 2017] p.7

En el programa se reconoce explícitamente el aspecto interdisciplinario constitutivo de la Ciencia de la Información, y se establece como objetivo conocer el trabajo interdisciplinario. Por otra parte, en los contenidos se incluye a las interrelaciones disciplinares y se observa que en las referencias bibliográficas se ofrecen lecturas centrada en los aspectos interdisciplinarios.

En el Ciclo Intermedio se identifican 11 unidades curriculares (8 obligatorias y 3 optativas) que hacen mención a la interdisciplina, y se observa que dicha mención aparece distribuida de la siguiente manera.

Tabla 11: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Segundo Ciclo de la LB, por sección en la que aparece la mención
Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	X	-	-	-	-
Xob2	X	-	X	-	X
Xob3	X	-	-	-	-

Xob4	X	-	-	-	-
Xob5	X	-	-	-	-
Xob6	-	-	X	-	-
Xob7	X	-	-	-	-
Xob8	X	-	-	-	-
Xopt1	-	X	-	X	-
Xopt2	X	-	-	-	-
Xopt3	X	-	X	-	-
TOTAL	9	1	3	1	1

Fuente: elaboración propia

El resultado, al igual que el análisis de los programas seleccionados del Ciclo Intermedio de la Licenciatura en Archivología, muestra coherencia respecto a lo que se propone para este ciclo y, en este sentido, se verifica un aumento del número que refieren a la interdisciplina: 11 de 16 analizados. Esto muestra que, efectivamente, en esta etapa de la carrera la interdisciplina es un aspecto en el que se comienza a profundizar, o por lo menos a considerar, en las propuestas formativas.

También en este caso se identifica un programa que refiere a algún aspecto interdisciplinario en más de uno de sus ítems:

Objetivos

Brindar una formación esencial en aspectos teórico-prácticos y aplicativos del área de Organización del Conocimiento, y en sus intersecciones con otros campos temáticos. // Proporcionar una aproximación general al área de la Organización del Conocimiento, su cobertura, objeto, historia, elementos y actores, así como sus vínculos con otros campos del saber y en especial, con la clasificación científica del conocimiento. p1

Contenidos

La Organización del Conocimiento como área del saber. Campo temático, objeto, aplicaciones, autores, disciplinas vinculadas. p1

Ref. Bibliográficas

Esteban Navarro, M.A. (1996). El marco disciplinar de los lenguajes documentales: la Organización del Conocimiento y las ciencias sociales. Scire, 2(1): p. 97-102. [http://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/1051/1033\(*\)](http://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/1051/1033(*))

* Pombo, Olga (1998). Da classificação dos seres à classificação dos saberes. Leituras: Revista da Biblioteca Nacional de Lisboa, 2: p. 19-33 (primavera 1998).

Tanto en los objetivos como en los contenidos se habla de la interdisciplina, de distintas maneras, y está propuesta como aspecto central. En este sentido, es clara la intención de una formación en este aspecto.

En el Ciclo de Graduación, se encontró la mención a la interdisciplina sólo en dos programas de UCs obligatorias.

Tabla 12: Mención de la interdisciplina en programas de UCs del Segundo Ciclo de la LB, por sección en la que aparece la mención / Xob (UC obligatoria)

	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN	BIBLIOGR.
Xob1	-	X	-	-	X
Xob2	X	-	-	-	-
TOTAL	1	1	0	0	1

Fuente: elaboración propia

Considerando que de los 15 programas analizados solo 2 hacen mención a la interdisciplina (solo 1 en sus objetivos y ninguno en los contenidos), se evidencia una falta de coherencia con lo propuesto en el PE respecto a la integración disciplinar como aspecto central establecido para este último tramo de la carrera.

En resumen, a partir de una mirada de conjunto de los tres ciclos de la LB, se puede constatar que la interdisciplina aparece mencionada en 17 de los 40 programas analizados (la mayor proporción entre las tres licenciaturas estudiadas). A continuación, se detalla la distribución de menciones en los diferentes ítems de los programas, agrupando las unidades curriculares en optativas y obligatorias.

Tabla 13: Mención de la interdisciplina en programas de UCs de la LB, por sección en la que aparece la mención y tipo de UC - Xob (UC obligatoria) – Xopt (UC optativa)

	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xob	11	2	3	3	18
	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xopt	2	1	1	1	5

Fuente: elaboración propia

Gráfica 6: Porcentaje de menciones a la interdisciplina en los ítems de los programas de las UCs obligatorias de la LB

Fuente: elaboración propia

Gráfica 7: Porcentaje de menciones a la interdisciplina en los ítems de los programas de las UCs optativas de la LB

Fuente: elaboración propia

De las unidades curriculares obligatorias analizadas se observa que poco más de la mitad hace referencia a la interdisciplina en su propuesta formativa y lo hace, la amplia mayoría, en los objetivos. Respecto a las optativas, la mitad no mencionan ningún aspecto relacionado a la integración de conocimientos y la mayor frecuencia de menciones también se encuentra en los objetivos.

2.2.3 - Licenciatura en Archivología + Licenciatura en Bibliotecología – Dado que ambas carreras están comprendidas en un único plan de estudios, interesa comparar lo que sucede entre ellas y lo que resulta de la combinación de los resultados.

La cantidad de unidades curriculares analizadas para cada carrera es casi la misma, aunque en el caso de la Licenciatura en Archivología se seleccionó a 6 optativas más. En ambas carreras se menciona a la interdisciplina en la misma cantidad de programas y esto sucede más en las unidades curriculares obligatorias. Pero para todos los casos de los programas analizados, es claro que menos de la mitad refiere y/o incluye a la interdisciplina en sus propuestas formativas.

En el Ciclo Inicial de la carrera, el plan de estudios propone un primer acercamiento del estudiante a la vida universitaria, a la filosofía de la propuesta formativa específica y a la cultura de los campos disciplinarios y profesionales. Asimismo, se prevé la implementación de actividades en torno a la alfabetización académica.

Se trata de un ciclo de formación destinado a ambas licenciaturas, compuesto por contenidos básicos e introductorios en común y contenidos específicos de cada una de las carreras. Se desarrolla en el 1er. y 2º semestre. Ubica al estudiante en la vida universitaria, en aspectos generales de las Ciencias Sociales y en el propósito formativo de las carreras; le brinda los fundamentos, marcos teórico-conceptuales y las herramientas básicas, acercándolo a los principales problemas del campo disciplinar y profesional. Lo introduce en los principios de la alfabetización académica, entendida como “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad”. Las actividades de alfabetización académica atraviesan toda la carrera, aumentando sus niveles de complejidad.

(PE-LAB / Estructura / Ciclos / Inicial p.14)

En la descripción de este Ciclo Inicial compartido, en el que se proponen contenidos en común y contenidos específicos para Archivología y para Bibliotecología, no se establece ningún aspecto en torno a la interdisciplina. En cambio, en el Ciclo Intermedio de la carrera, si bien se centra en los contenidos disciplinarios y profesionales, se menciona explícitamente a la interdisciplina:

Esta etapa del proceso formativo se centra en los contenidos disciplinarios y profesionales, profundizando el análisis y la reflexión crítica sobre el objeto de estudio y su aplicación a la realidad. La interdisciplinariedad, la articulación e integración de funciones y la flexibilidad y movilidad horizontal (dentro y fuera del servicio), se profundizan y son características de este ciclo, en el que el estudiante, con orientación docente, va construyendo y recorriendo su propio trayecto formativo.

(PE-LAB / Estructura / Ciclos / Intermedio p.14)

En el último Ciclo de la carrera, el de Graduación, se hace énfasis especialmente en la integración disciplinar:

Es un ciclo de formación superior, de profundización y perfeccionamiento en áreas específicas, dentro de los límites de la formación de grado. Se trata de un espacio caracterizado por la integración disciplinar y de funciones, la articulación de la formación teórico-práctica con el ámbito de inserción profesional y laboral, y la producción y comunicación de conocimiento. Habilita para la inserción en el campo académico y profesional y prepara al futuro egresado para la formación continua y de posgrado.

(PE-LAB / Estructura / Ciclos / Graduación p.14)

Es importante destacar la característica integradora propuesta por el Plan de estudios respecto a la articulación de las dos licenciaturas. Esto se plantea en las características generales y fundamentos básicos:

Coordinación, acercamiento, integración y complementariedad entre ambas carreras, mediante misión, fundamentos y metodologías compartidas, un ciclo inicial conjunto y un núcleo de contenidos en común. (p.8)

(PE-LAB p.14)

En ese sentido la propuesta curricular establece Ejes y Módulos curriculares

comunes a ambas carreras, así como unidades curriculares compartidas.

El PE de las Licenciaturas en Archivología y Bibliotecología recoge claramente el aspecto interdisciplinario constitutivo del campo de conocimiento que las enmarca, la Ciencia de la Información. Asimismo, en la descripción de los Ciclos, especialmente en el Intermedio y el de Graduación, se hace énfasis en el aspecto formativo en torno a lo interdisciplinario. Ambos Ciclos, en su descripción, proponen a la interdisciplina como una característica de estas etapas formativas, aunque el Ciclo de Graduación también menciona la profundización y perfeccionamiento en áreas específicas.

Sin embargo, considerando los 86 programas analizados no resulta clara, por lo menos en los programas seleccionados, la intención formativa respecto a la inclusión de la interdisciplina, ya que menos de la mitad (34) hacen referencia a ella y de ellos sólo 4 la incluyen en más de un ítem del programa, con especial énfasis en los objetivos y contenidos

3- Conclusiones preliminares sobre el análisis de las tres Licenciaturas

El resultado del análisis de los 189 programas de las tres Licenciaturas de la FIC posibilita inferir que la oferta curricular no incluye expresamente a la interdisciplina como aspecto formativo, en términos de objetivos, metodología y contenidos. La integración de conocimiento tal vez se conciba como una cuestión global en la que se enmarca cada una de las unidades curriculares ofrecidas y, por lo tanto, se deposita en el estudiante la posibilidad de la integración disciplinaria. Ahora bien, si ese fuese el caso, tampoco queda claro el propósito formativo respecto a destrezas y/o habilidades para hacerlo.

En el mismo sentido, por lo que surge de los programas de las unidades curriculares analizadas, parece que la interdisciplinariedad no es propuesta como un contenido específico en la formación programática. Lo anterior no se condice con lo plantea por Zabala (1999: 60), quien señala que es competencia de las instituciones educativas enseñar a relacionar los contenidos de las diferentes disciplinas y actuar desde modelos interdisciplinarios.

Considerando que los programas se enmarcan en una propuesta curricular flexible y siguiendo lo afirmado por Díaz Villa (2002) respecto a que:

- a) la flexibilidad puede implicar un acercamiento a la interdisciplina.
- b) la organización curricular debe diversificarse con el aporte de contenidos interdisciplinarios y la necesidad de establecer una mayor integración del conocimiento
- c) un curso flexible debe responder al principio de la flexibilidad,

es claro que la oferta curricular de las carreras de la FIC no está propuesta estrictamente bajo un modelo formativo en términos de integración de contenidos, a pesar de haberse diseñado respondiendo a la concepción de flexibilidad curricular y de hacer mención a la interdisciplina. Esto último se ve especialmente reflejado en los programas de las unidades curriculares seleccionadas que representan una muestra sustantiva del total³⁴:

- 86 programas analizados de un total de 109 unidades curriculares para las Licenciaturas en Archivología y Bibliotecología.
- 103 programas analizados de un total de 118 unidades curriculares para la Licenciatura en Comunicación.

En conclusión, puede afirmarse que la oferta curricular representada en los programas de las unidades curriculares de las tres licenciaturas no responde cabalmente a la característica interdisciplinaria constitutiva de los campos de conocimiento de la información y la comunicación, ni a lo propuesto en los planes de estudios respecto a esta cuestión.

³⁴ Los programas de las unidades curriculares que faltan no se analizaron por no estar disponibles

Capítulo VI - La mirada de informantes calificados sobre la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado.

En el marco de esta investigación se consideró informantes calificados a coordinadores de carreras y directores de Institutos, por su responsabilidad directa en las políticas formativas de la FIC. Se realizaron ocho entrevistas a este tipo de informantes, entre los cuales se incluyó a tres ex coordinadores de carrera y a los tres actuales, además de los dos Directores de Institutos con los que cuenta la FIC. El propósito principal de las entrevistas fue recabar información sobre la inclusión de la interdisciplina en los planes de estudios y su implementación a partir de sus percepciones y experiencia en la gestión universitaria. Asimismo, se indagó en la relación entre la flexibilidad curricular y la integración del conocimiento en la enseñanza y en el aprendizaje. Transversalmente a lo anterior, se buscó identificar las concepciones subyacentes sobre la interdisciplina.

Las entrevistas se estructuraron en dos partes: la primera buscó indagar en la concepción de los entrevistados sobre la interdisciplina, así como en la percepción y opinión respecto a su inclusión en la universidad, y el rol de los docentes de la enseñanza de grado en este marco. Por otra parte, se centró en la estructuración “tradicional” de los currículos universitarios y la posibilidad de la integración de conocimientos con la inclusión de la interdisciplina. La segunda parte consideró lo anterior, pero profundizó en la realidad específica de la FIC. Para ello, se tomaron párrafos puntuales de los PE de las carreras que actuaron como disparadores para la formulación de las preguntas.

1. Sobre la concepción de la interdisciplina.

Al iniciar la entrevista, y con el fin de contar con un marco contextual para las preguntas siguientes, interesó indagar sobre la concepción de la interdisciplina. Al responder, los entrevistados lo hicieron mencionando a las disciplinas, por lo que se infiere que todos parten del supuesto de que para que haya interdisciplina debe haber disciplinas. A continuación, se citan algunas referencias donde se propone lo anterior:

Es un abordaje de un objeto de estudio o una pregunta de investigación en relación a un objeto que requiere de un instrumental combinado en términos de distintos campos disciplinarios, de sus teorías y metodologías para un mejor abordaje y asegurar un buen retorno en relación a la pregunta de investigación que está llevando la investigación.

(ECC3)

Yo entiendo la interdisciplina como el enfoque de un problema desde la mirada de distintas disciplinas que traten de hacer una síntesis del fenómeno que están observando, en el que planean intervenir.

(ECC2)

Interdisciplina, es un marco institucional donde existen diferentes disciplinas, pero tiene un hilo conductor(...) en común.

(ECC1)

En la interdisciplina hay un nivel de integración mayor y de síntesis entre los distintos equipos de investigación, variado, intentar llegar a una síntesis común a partir de las distintas aportaciones (...) Naturalmente la interdisciplina requiere de disciplinas constituidas fuertes consolidadas y fronteras que luego intentan dialogar.

(ACC3)

Trabajo conjunto con actores de disciplinas que puede ser opuesta o con alguna relación, trabajo colaborativo, ambos, aportan desde su disciplina.

(ACC1)

Es el diálogo entre dos disciplinas, conceptos que se toman, el cruce entre la dos, conceptualizar a partir de los conceptos que traiga cada una. Para que haya interdisciplina debería haber disciplinas.

(ADR3)

No hay una definición clara. Creo que el mundo está tan complejo en todos los fenómenos que están pasando que no se puede tener una única mirada sobre una misma situación, hay que verlo desde distintos lugares, hay que trabajar en conjunto

(ACC2)

La conjunción de distintas áreas, la mirada del objeto desde distintas disciplinas y áreas, pero manteniendo las características de cada una de ellas. Cómo pueden ser desde los aportes de cada una de las disciplinas y mirar un objeto de estudio, construyendo algo

nuevo, pero sin perder las particularidades que cada una de las disciplinas.

(ADR12)

En la última cita no se menciona explícitamente a las disciplinas, pero se infiere claramente que el entrevistado refiere a las disciplinas cuando habla de “distintos lugares” y “trabajar en conjunto”, teniendo en cuenta además lo que dice a lo largo de la entrevista,

Por otra parte, algunos entrevistados que refieren a que las disciplinas involucradas en la interdisciplina deben ser “fuertes” y/o “consolidadas”, ya que deben actuar desde sus aportes teóricos y metodológicos.

No obstante, a lo largo de las entrevistas puede verse que la interdisciplina se conceptualiza de varias maneras. En los siguientes fragmentos, por ejemplo, se identifica una concepción vinculada al objeto de estudio y/o al abordaje de un problema desde las miradas de varias disciplinas, como un método de trabajo:

A veces uno tiene que recurrir a un manejo interdisciplinario para el manejo de un objeto (...) Hay una perspectiva de mayor complejidad para abordar los objetos y que esa perspectiva además de mayor complejidad para dar respuesta, necesita de distintos campos al mismo momento, eso es la interdisciplina, los distintos campos, los distintos paradigmas al mismo momento preguntándole al objeto.

(ECC3)

Creo que la interdisciplina es la manera de dar un enfoque más completo de una situación, de un problema, de un fenómeno.

(ECC2)

A nosotros nos toca bastante de cerca porque el componente de Información justamente es un objeto que permite un abordaje desde múltiples miradas y cada área le aportará al objeto desde su propia mirada.

(ADR12)

Yo creo que la interdisciplina sirve, no como moda, sino como un método de trabajo y de desarrollo académico para solucionar problemas o dar respuestas.

(ADR3)

Entonces, la interdisciplinariedad pasa por ahí, trabajar en conjunto manteniendo nuestra identidad, pero viendo el objeto de estudio, la biblioteca, la base de datos, desde las distintas miradas (...) yo creo que hay que ver el fenómeno tal como es realmente. Vos no podes entender el fenómeno sin la mirada interdisciplinaria desde el pique porque si no queda muy sesgado.

(ACC2)

Lo anterior se condice con lo propuesto por García (2011) cuando refiere a que la interdisciplina es una metodología definida a partir del objeto de estudio, aunque en las citas referenciadas no se encuentra una mención exacta a esta concepción, porque que si bien se habla del abordaje del problema o del objeto de estudio no se expresan las condiciones que debe reunir dicha metodología. Sólo un entrevistado hace una referencia a lo anterior, aunque de manera indirecta:

La construcción de la interdisciplina tiene que ser también cuidadosa en relación a esos objetos, es decir, no puede ser una sumatoria per se, no puede haber una sumatoria interdisciplinar de antemano, hay que hacerla en la medida en que la investigación y la relación del investigador con el objeto lo requiera.

(ECC3)

Tampoco podemos afirmar categóricamente que la reunión de distintas disciplinas, representadas cada una por los distintos sujetos que integran el equipo de trabajo, haga referencia en sentido estricto a la postura de Rugarcía (1997) y de la NaofS (2005) respecto a la interdisciplina como una capacidad del sujeto individual o en colectivo, aunque esta última concepción sería la más cercana a lo que expresan los entrevistados cuando hablan del abordaje desde las distintas disciplinas. Las siguientes citas lo ilustran:

Ahí lo que precisas son equipos interdisciplinarios en serio, docentes interdisciplinarios también y por lo tanto docentes que tengan en sus disciplinas, sean sólidos pero al mismo tiempo estén en condiciones de establecer esas relaciones con otros campos.

(AECC3)

Yo creo que el estudiante, en ese sentido, debería sentirse interpelado en la condición

de realidad de lo que esas trayectorias dicen contener porque si hay una cosa que hoy tenemos en el campo de la comunicación es que hay ciertas profesiones que antes eran estables en términos de la comparecencia profesional que hoy están superpuestas, están requetrajadas, están redefiniendo. Entonces, quizás esas trayectorias a lo que invita al estudiante es que, ir hacia lo básico, formarse en lo básico para que después en el campo profesional tener que proponer una redefinición del ejercicio profesional y en ese mismo sentido redefinir el campo.

(ECC3)

Las Práctica preprofesionales porque al verse frente a la práctica con un orientador docente y un orientador profesional, el estudiante se ve ante la necesidad de integrar conocimiento. Por eso yo digo que la sigue haciendo a la integración el estudiante. Puesta en la situación de trabajo, con guía por supuesto, tienen que forzosamente integrar conocimiento que viene de diferentes vertientes de organizaciones diferentes, de disciplinas diferentes

(ECC2)

Los que tuvimos que hacer un esfuerzo interdisciplinario somos los docentes para intentar entender cómo ven las cosas, si les sirven esas cosas o cómo las aplicarían a los A y eso está llevando su tiempo.

(ECC2)

El egresado es un licenciado en comunicación, no es un filósofo, que lo podrá ser en un futuro, pero la línea base es comunicación con determinadas competencias que puede cambiar la realidad.

(ADR3)

También es de hacer notar que algunos entrevistados refieren a la construcción de algo nuevo a partir de la implementación de la interdisciplina. Lo anterior dialoga con la conceptualización propuesta por Follari (2007), quien piensa a la interdisciplina como la integración de disciplinas en tanto son capaces de producir algo nuevo que no estaba originalmente en las disciplinas que se integran:

Para que haya interdisciplina debería haber disciplinas, debe darse el diálogo y una conceptualización nueva a partir de conceptos ya existentes de las disciplinas.

(ADR3)

La mirada del objeto desde distintas disciplinas y áreas, pero manteniendo las características de cada una de ellas como pueden ser desde los aportes de cada una de las disciplinas y mirar un objeto de estudio, construyendo algo nuevo, pero sin perder las particularidades que cada una de las disciplinas encara como forma de abordar ese objeto.

(ADR12)

Es interesante, además, convocar a Sotolongo y Delgado (2006), que plantean a la interdisciplina como el abordaje de un objeto que no puede ser estudiado desde una disciplina. Uno de los informantes calificados hizo referencia expresamente a ello:

Para sentir la necesidad de un abordaje interdisciplinario tiene que sentir la saciedad de un campo en particular, en términos de seguridad o en términos de que se hayan agotado los recursos y propuestas por una única vía (...) Si hay una necesidad de ir a un abordaje interdisciplinario porque se comprende que es necesario en la medida que un campo disciplinar sólo no agota una respuesta, no satisfaga una respuesta y no deja una sensación de saciedad es buenísimo, es decir, es un camino natural.

(ECC3)

Es claro que los entrevistados entienden que para que haya interdisciplina debe haber disciplinas, pero también se advierte que conviven distintas concepciones sobre ella en lo que manifiestan. Aquí se identifica lo señalado por Lenoir (2013) respecto a las concepciones generales que giran en torno a la implicación de las disciplinas en la interdisciplina, pero sin una caracterización ni dispositivos que podrían colaborar en su implementación.

Otro aspecto que puede leerse transversalmente refiere a la dimensión epistemológica, en tanto se reconoce una vinculación expresa entre la interdisciplina y las disciplinas. Este aspecto epistemológico está claramente vinculado a lo propuesto por la UNESCO (1986), que define conceptualmente a la interdisciplina desde un nivel epistemológico que puede referir a la cooperación de disciplinas en la búsqueda de un logro común, e incluso en la creación de nuevo conocimiento.

2. La definición de la interdisciplina en la UdelaR

Luego de indagar sobre las concepciones personales acerca de la interdisciplina, interesó explorar si ellas fueron orientadas o influenciadas por alguna definición institucional universitaria. Para ello se consultó a los entrevistados si identifican una concepción específica sobre la interdisciplina a nivel de la UdelaR.

En su mayoría, los entrevistados no identifican una definición propuesta por la UdelaR. Además, algunos de ellos entienden que, en todo caso, de existir tal definición debería ser muy amplia o plural. Es interesante ver que cuando se formula la pregunta los entrevistados hacen referencia al discurso formal, al Espacio Interdisciplinario, y a la necesidad de una reflexión al respecto:

Yo no sé si se ha reflexionado suficientemente en términos de qué significa un trabajo interdisciplinario, lo que sí sé es que la gente efectivamente se suma y dada la hibridez o la capacidad de mirar los objetos en complejidad es que sentimos cada vez más la necesidad de agrupar disciplinas.

(ECC3)

Yo creo que existen varias, no sé bien cuáles. Creo que con la instalación del Espacio Interdisciplinario la UdelaR se sintió bastante cumplida al respecto (...) Sé que enfatizó el discurso con el Espacio Interdisciplinario, pero más allá de las carreras compartidas o algún encuentro específico, me cuesta verlo.

(ECC2)

Evidentemente no. Justamente porque mucha gente está pensando eso, incluso el mismo Espacio Interdisciplinario reflexiona sobre qué es la Interdisciplina (...) hay hasta una demanda de reflexión sobre ese tema.

(ACC3)

Es esquizofrenia la verdad. Hay un discurso, pero luego están las charcas. Yo creo que se está trabajando cada vez más en la interdisciplinariedad, pero me parece que todavía se está tratando de decir, bueno “acá estoy yo, con lo que soy, con mi perfil” y eso me parece que no ayuda a construir una universidad como tiene que ser.

(ACC2)

Si la hay la desconozco, que es visible en algunos servicios, es más visible. Si la hay concretamente como una concepción escrita, no.

(ACC1)

Me parece que no hay una definición, eso está allí, se toma en cuenta, (...) pero no con una definición asumida que diga bueno la universidad considera a la interdisciplina esto (...) Lo que pasa es que tiene que ser una conceptualización lo suficientemente amplia que cubra todas las miradas.

(ADR12)

Los informantes calificados dicen no conocer una concepción institucional sobre la interdisciplina a nivel de la UdelaR, pero reconocen al Espacio Interdisciplinario, advierten una política institucional, aunque la asocian a una política discursiva que debería tener una reflexión más profunda en relación con la conceptualización de la interdisciplina. Una de las informantes, incluso, menciona que tener una concepción institucional ayudaría con el trabajo interdisciplinario, y agrega:

En alguna medida me parecería válido en el sentido de que podríamos ahorrar ciertas horas de discusión; bueno ¿qué entendemos sobre interdisciplina? y tener una base sobre la cual trabajar a partir de eso. Sería una mirada más práctica a los efectos de trabajar y construir sobre eso.

(ADR12)

No obstante, en el primer punto de este capítulo identificamos que los informantes calificados manifestaron una concepción de interdisciplina vinculada al objeto de estudio y/o al abordaje de un problema desde las miradas de varias disciplinas. Sin saberlo o explicitarlo, entonces, están en consonancia con lo que la UdelaR (2010) propone cuando advierte que la complejidad implica el reconocimiento de problemas que van más allá de un abordaje disciplinar y requieren de espacios de interface disciplinares para la búsqueda de soluciones sociales. Asimismo, en los cometidos del Espacio Interdisciplinario, al cual hacen referencia los entrevistados, se menciona:

El EI tiene entre sus cometidos explícitos promover encuentros entre diversas disciplinas para facilitar el abordaje integral de fenómenos y problemas cuya naturaleza desborda los ámbitos disciplinares.

(UdelaR 2010: 13)

A su vez, lo anterior se condice con lo que propone Lenoir (2013), quien posiciona a la interdisciplina para la búsqueda de respuestas a preguntas planteadas desde y en la sociedad.

3- La interdisciplina y los docentes: ¿interpelación institucional?

Considerando la Segunda Reforma Universitaria, que implicó la creación del Espacio Interdisciplinario, la implementación de la Ordenanza de estudios de grado, la curricularización de la extensión y la creación de los Espacios de Formación Integrales, entre otros aspectos, y teniendo en cuenta que los informantes calificados conocen la política universitaria — en incluso son protagonistas de ella —, interesó indagar sobre la interpelación de los docentes acerca de la implementación y/o desarrollo de la interdisciplina en sus prácticas.

Más que interpelados, me parece, (...) nos sentimos forzados a incluir algo que tenga que ver con la interdisciplina o usarlo de formas distintas, es lo que se lleva, está de moda y es lo que la universidad impulsa.

(ECC2)

(...) hay que hacer investigación, extensión, interdisciplina y nadie dice nada, no hay mecanismos o grupo de trabajos, no hay abordajes, sé que es muy difícil, como que nosotros tenemos que saber todo.

(ECC1)

En realidad, no. Vos presentas un proyecto I+D que sea un proyecto interdisciplinario no representa una ventaja. O si desde el EI y desde cierta postura del Rectorado en la apuesta en la interdisciplina, pero eso no se tradujo luego en ciertas exigencias. Yo no sé si tienen que hacerlo (...), porque todas las ciencias son interdisciplinarias.

(ACC3)

Si y no, en el sentido que hay (...) un discurso y acciones que han tendido hacia la interdisciplinariedad (...) Yo lo que veo es que todavía hay mucha resistencia por parte del colectivo docente por el medio a desperfilarnos

(ACC2)

No, me parece que no. Lo veo solamente desde ese espacio EFI y de algunas investigaciones, pero no lo veo a nivel general de todos los docentes.

(ACC1)

Son interpelados políticamente, institucionalmente, pero creo que son interpelados por la propia realidad. La realidad es compleja, se construye y en la medida que vas viendo, tratando de solucionar problemas, algunos modelos comienzan a no poder dar respuesta de lo que es la realidad y entonces lo necesitan.

(ADR3)

Están más interpelados que antes, eso sí (...) por el área de funcionamiento de la UdelaR. Los últimos programas que han existido, bueno los EFI, son una característica en eso, pero no sé si es lo suficiente, o arrancaron con un impulso de que sí y después me parece se fue quedando... tampoco se puede forzar la realidad (...).

(ADR12)

Queda de manifiesto que, más allá de las políticas institucionales, no hay una interpelación explícita de la UdelaR a los docentes para que hagan, implementen o proyecten interdisciplina en sus actividades en el marco de las tres funciones universitarias. Los entrevistados, en calidad de informantes calificados por el rol que desempeñan o han desempeñado institucionalmente, y a través de la gestión a partir de la cual conocen al colectivo docente de la FIC, sostienen que los docentes no se sienten interpelados institucionalmente y existe cierta sensación de inclusión forzada. Esto último puede deberse a la falta de reflexión y/o de formación sobre la temática, o bien, tal como lo mencionan dos de los entrevistados, al miedo de “desperfilarse” disciplinariamente. En este sentido también se alude a las resistencias ofrecidas por los propios docentes. En síntesis, aquí entran en juego varios aspectos:

- Los docentes no están interpelados a incluir la interdisciplina en sus prácticas.
- Existe la sensación de que cuando se incluye es porque se fuerza a ello.
- No hay una formación específica sobre el tema.
- Los docentes ofrecen resistencia por miedo a salir de sus confines disciplinares y volverlos confusos o desdibujados.

Respecto a los últimos dos puntos, además de una formación conceptual sobre la

interdisciplina, advertimos lo que propone Lenoir (2013) sobre la necesidad de una focalización fuera del saber disciplinario y centrado en las finalidades perseguidas para propiciar el desarrollo de un pensamiento interdisciplinario.

Asimismo, transversalmente a los cuatro puntos identificados en la síntesis, hay una dimensión política sobre la interdisciplina en el sentido que le atribuye Rodríguez (2014). Entonces, podemos inferir que no alcanza con las buenas intenciones y, tal como lo propone Lenoir (2013), tampoco es suficiente el reconocimiento de la realidad como compleja. Los entrevistados dejan entrever que la política institucional referida a la inclusión de la interdisciplina en la universidad, y específicamente en la FIC, debería estar acompañada de acciones para su implementación.

4 - La ¿necesaria? inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado

La creación del Espacio Interdisciplinario en el marco de la Segunda Reforma Universitaria constituye, en palabras del ex Rector Arocena, un aporte para la promoción de una estructura académica diversificada y flexible en favor del trabajo disciplinar y la colaboración entre las disciplinas (UdelaR, 2010). En este contexto, y considerando que los campos de conocimiento de la Información y la Comunicación son constitutivamente interdisciplinarios y que en los planes de estudios de las carreras de la FIC esto se declara a lo largo de la propuesta formativa, resultó necesario preguntarles a los informantes calificados sobre la necesidad de la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado.

No es menor recordar que ellos tienen o tuvieron como función la coordinación de las carreras y la dirección de los institutos de la Facultad. Asimismo, son egresados y docentes de la FIC. En este sentido, la opinión de los entrevistados reviste de importancia ya que está fundada en el conocimiento de la propuesta formativa y de las políticas institucionales, y a partir del ejercicio docente y profesional.

Al respecto, a continuación, se citan algunas respuestas que dan cuenta de que a su juicio es necesaria la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado, pero con distintos matices:

Yo creo que es necesaria (...) A mí me da la impresión de que no en todos los niveles ni para todos los casos (...) es bueno que en los sistemas universitarios haya

compartimentos estancos y disciplinas que reconocen campos como propios y bueno cuando efectivamente las respuestas no alcancen, las propuestas se repitan o los objetos sean inabordables que haya un camino individual y de una respuesta genuina en relación con el conocimiento para plantearse a la interdisciplina como posibilidad.

(ECC3)

Yo creo que sí pero tendríamos que comenzar a aprenderlo los docentes. Es necesaria en cierta medida en el grado por la misma realidad (...) Tiene que haber mecanismos, yo no sé si la interdisciplina, pero si la integración

(ECC2)

Sí, claro. Esto es un camino, si ya desde la enseñanza de grado empiezas a incluir la interdisciplina, es como el crecimiento del niño, lo va a adoptar a lo largo de la carrera y hasta profesionalmente.

(ECC1)

Sí, yo creo que de alguna forma Comunicación tiene una naturaleza interdisciplinaria, producto de convergencia de distintas disciplinas. (...) En la enseñanza, lo vamos volcando en la medida que avanzamos, pero no sé si llegamos a trabajar (...) creo yo que algo de eso hacemos.

(ADR3)

[Sí] de una mirada bastante abierta, no algo forzado. Desde una perspectiva amplia me parece que sí, que hay que hacerlo.

(ADR12)

Se adscribe a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado y específicamente en las carreras de la FIC. Ahora bien, la pregunta en la entrevista se planteó en forma amplia, es decir, en la formulación no se hizo hincapié en la interdisciplina desde una mirada epistemológica, en relación con las disciplinas o con el ejercicio profesional, ni como organización o creación del conocimiento, ni como una metodología de enseñanza. No obstante, las respuestas tomaron un sesgo al respecto. Lo anterior queda en evidencia en las citas anteriores y en las siguientes:

La mirada epistemológica:

Es bueno que en los sistemas universitarios haya (...) disciplinas que reconocen campos como propios y bueno, cuando efectivamente las respuestas no alcancen, las propuestas se repitan o los objetos sean inabordables, que haya un camino individual y de una respuesta genuina en relación al conocimiento para plantearse a la interdisciplina como posibilidad.

(ECC3)

La mirada en el ejercicio profesional:

El fenómeno informativo para por varios lados, tenemos que trabajar en forma interdisciplinaria.

(ACC2)

Nosotros creemos, creemos que manejamos la interdisciplina por el hecho de que salimos formados para trabajar con gente de otras disciplinas cualquiera sea y podemos sí, pero eso sólo no es interdisciplina. Tenemos capacidades que no tienen los que salen de otras facultades más tradicionales y es que podemos dialogar con el otro.

(ECC2)

Creo que de alguna forma en la práctica profesional nosotros lo incorporamos. En la enseñanza, lo vamos volcando en la medida que avanzamos, pero no sé si llegamos a trabajar (...) la interdisciplina.

(ADR3)

El aprendizaje llega hasta la profesión porque ahora si no trabajar en grupos interdisciplinarios es imposible.

(ECC1)

La mirada en el ejercicio docente:

Todavía no tenemos ni siquiera la integración necesaria para pensar en la interdisciplina, tal vez parezco muy pesimista, pero me parece que estamos en un estadio probando a ver qué es (...) la interdisciplina.

(ECC2)

La mirada desde la organización curricular del conocimiento:

Habría más flexibilidad. El cambio no desdibujaría a cada una de las disciplinas o a la currícula, cambiaría como la oferta.

(ACC1)

Los entrevistados, entonces, acordaron en que es necesario incluir a la interdisciplina en la enseñanza de grado, pero las reflexiones tomaron caminos diversos. Ninguno hizo alusión a la transformación del currículum, por lo que se infiere que para ellos no es necesario un cambio en la propuesta formativa hacia un modelo más integrado. Esto condice con lo que propone Lenoir (2013) en el sentido de que no es necesario imponer un currículum integrado para la inclusión de la interdisciplina, sino promover que los docentes desarrollen enfoques integradores. En el siguiente punto esto queda más en evidencia.

5 - La interdisciplina como posibilitadora de una reestructuración curricular

Con esta pregunta hubo una intención expresa de guiar la reflexión hacia la organización del conocimiento en los currículos en función de la inclusión de la interdisciplina y, específicamente, en la oferta formativa de la FIC. A continuación, se comparten las principales respuestas:

Claro, vincularla. Hacer una currícula que no sea una sumatoria. Tendríamos que tratar de hacerlo. La interdisciplina lo posibilitará (...) Yo creo que todo los que están en esta carrera más o menos lo intentan (...), por lo menos viendo los programas, de salirse un poco de la específico de cada disciplina.

(ACC3)

No, porque yo no creo que la interdisciplina sea un paradigma estable; en cambio los campos disciplinares si son estables, si son robustos, si son demarcaciones precisas...

(ECC3)

Sinceramente no sé. Me cuesta visualizarlo. Quizás sí, pero me cuesta imaginarlo. Yo creo que tendríamos que empezar por integrarnos y saber lo que hace el otro en una facultad de información y comunicación (...) Ni siquiera estamos integrados. Recién

nos estamos integrando Archivología y Bibliotecología porque tenemos un PE común (...) se está dando, de una manera un tanto forzada, el tema de la integración (...) a través de las materias comunes.

(ECC2)

Sí. Yo creo que hay resistencia dentro del sistema tradicional, académico, pero hay necesidad de interdisciplina (...) Yo creo que ayudaría...

(ADR3)

Depende en qué áreas (...) Lo que pasa que, yo creo que sí, la posibilitará. Creo que la propia estructura pensada de otra manera favorece a la interdisciplina a nivel de enseñanza y a su vez al revés también. Entonces, creo que es un ida y vuelta, favorece.

(ADR12)

Para cumplir con eso sí, pero no está siendo totalmente. Por eso es que estamos viendo las posibilidades de las electivas y las optativas.

(ACC1)

No sé si lo lograría porque nuestra currícula está ceñida de complejidades y errores que hay que corregir y trabajar en profundidad, porque nosotros estamos educando para futuros profesionales y si una currícula tiene tantas complejidades ese tránsito es muy difícil. Creo que la interdisciplina tiene que ser un todo, tiene que abordar otras áreas, no es tampoco dejarla sola o sólo incorporar disciplinas.

(ECC1)

Las respuestas no son contundentes respecto a que la inclusión de la interdisciplina podría cambiar la estructura disciplinar de los currículos. Algunos opinan que sí, otros que no y otros lo relativizan. Ahora bien, no es lo mismo pensar la interdisciplina incluida en la enseñanza de grado que la enseñanza interdisciplinaria. Considerando las respuestas de los entrevistados a los dos últimos puntos (4 y 5), éstas están más vinculadas a la idea de interdisciplina como estrategia complementaria y no se orientan tanto hacia la enseñanza interdisciplinaria. Para ilustrar la diferencia a la que hacemos alusión citaremos un apartado de la UNESCO (1986):

Una enseñanza interdisciplinaria apunta a establecer un plan de estudios integrado, esto es, a una organización de la acción educativa en la que el educando se encuentre en

situaciones significativas y ejerza actividades que exijan una capacidad relacionada con más de una materia escolar y llegue a una integración efectiva de la experiencia de su aprendizaje.

(UNESCO 1986: 13)

La inclusión de la interdisciplina como estrategia complementaria refiere a acciones concretas para la integración de conocimiento, como pueden ser espacios formativos específicos cuyo propósito sea la interdisciplina, o bien ésta sea una metodología o forma de trabajo buscada. Mientras que la primera, la enseñanza interdisciplinaria, se centra en la lógica social externa al saber disciplinar y enfocado en situaciones problemas; tal como lo plantea Lenoir (2013), la inclusión de la interdisciplina como estrategia e incluida en determinados espacios formativos está centrada en las disciplinas.

6 - La interdisciplina como aspecto constitutivo de la oferta formativa de la FIC

Considerando que la interdisciplina es un aspecto constitutivo de los campos de conocimiento en las cuales se inscriben las carreras de la FIC, a lo cual ya hemos hecho referencia en varias oportunidades, y teniendo en cuenta que los planes de estudio la proponen en varios de sus apartados, interesó consultar a estos actores clave si la interdisciplina debería ser un aspecto integral, es decir, parte de la oferta formativa y no sólo como un componente adicional o adyacente. Al respecto, los entrevistados respondieron lo siguiente:

a) Quien entiende que la interdisciplina debe ser constitutiva en la oferta formativa

Si, la interdisciplina si, la transdisciplina no (...) Naturalmente es una discusión teórica esto y es una discusión académica que en realidad no se dio o se dio de forma muy incipiente y no se saldó.

(ACC3)

Si, aún en lo disciplinar. En lo disciplinar vos tenés que valerte de otras disciplinas para completar el cuadro.

(ACC2)

b) Quien entiende que no

No, debería ser un lugar si hay necesidad de recurrir a ella de forma relacionada a la identificación de un objeto (...). Si hay una necesidad de ir a un abordaje interdisciplinario porque se comprende que es necesario en la medida que un campo disciplinar sólo no agota una respuesta (...); es un camino natural.

(ECC3)

c) Quien no está seguro

No sé si constitutiva, pero por lo menos una parte de la propuesta deberá estar pensada así. Pensando en la realidad, pensando que tenemos que avanzar por pasos. Implicaría en realidad un cambio muy grande. Yo creo que aún no se ha procesado el cambio propuesto por la Ordenanza (...) Yo creo que necesitamos, para hacer una propuesta diferente que contemple, no sé si como constitutiva, para la interdisciplina deberíamos hacer actividades docentes que la promuevan (...) En la intención está, yo no digo que el discurso sea mentiroso, en la intención está lo que pasa que a veces no sabemos cómo. Puede ser que a veces hagamos cosas que sean interdisciplinaria y todavía no lo sabemos (...) Para que sea constitutivo, tendríamos que dar un salto muy grande.

(ECC2)

d) Quien opina que implica un proceso de difícil realización

Estamos lejos institucionalmente como para abordar eso. Es interesante pero no lo veo todavía. Creo que la única forma de hacerlo, un diálogo posible, es a través de acciones concretas y una puede ser trabajar en proyectos compartidos entre las diferentes secciones y departamentos. Personalmente no lo visualizo (...), no creo que se esté dando en el aula.

(ADR3)

No me doy cuenta en este momento. Falta mucho para aplicarlo como realmente se debería. Creo que estamos aplicando las primeras armas y nos damos cuenta de qué deberíamos necesitar para que eso sea así, para que real y pedagógicamente funcione.

(ACC1)

e) Quien dice que ya lo es en algunos aspectos

Me parece que en algunos casos se da, pero tenemos que ver, dentro de esa oferta, cuáles sí y cuáles no. Hay un núcleo más duro, más epistemológico, aspectos que hacen a los fundamentos teóricos y metodológicos de las disciplinas en donde aprendes de base que la Ciencia de la Información es interdisciplinaria. Entonces que tengas esos fundamentos teóricos de base te sirve para pensar de otras maneras.

(ADR12)

Es evidente que no hay una opinión generalizada al respecto, y esto resulta interesante considerando que quienes opinan son actores que están o estuvieron involucrados directamente en las decisiones institucionales para la implementación de los planes de estudios de la Facultad. Aquí se refuerza entonces la afirmación anterior, de Lenoir (2013), acerca de que puede visualizarse la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado aun cuando no se prevea una formación a partir de un currículum integrado. En este mismo sentido, Zabalza (1999) propone un enfoque interdisciplinario para la enseñanza a partir del relacionamiento de contenidos de distintas disciplinas y desde el abordaje de un objeto de estudios.

7 - Identificación de los aspectos posibilitadores de la interdisciplina presentes en la oferta formativa

En consonancia con Lenoir (2013) y Zabalza (1999), quienes reconocen que hay otros aspectos que posibilitan la promoción y la efectiva implementación de la interdisciplina, se indagó acerca de los espacios formativos ofrecidos por las carreras de la FIC que los informantes calificados identifican como posibilitadores para que esto suceda o pueda potencialmente suceder:

El mismo PE establece eso, que haya propuestas múltiples y si tenemos un módulo Sociedad, Cultura y Políticas de la Comunicación es porque eso de alguna forma lo consideramos relevante en sí mismo (...) O sea, el mismo PE está reconociendo el aporte de las Ciencias Sociales y las Humanidades a la comunicación.

(ACC3)

El tratamiento en el Seminario de grado (...) también posibilita la interdisciplina en la medida de que el estudiante tiene que pensar y llevar adelante un proyecto (...) Hay equipos de investigación que sí lo posibilitan (...); algunos intentos a nivel de unidades curriculares en donde se abordan desde distintas perspectivas objetos que antes eran plausibles de ser abordados de forma compartimentada. Creo que lo que falta es consolidar aún más en líneas de investigación de la interdisciplina.

(ECC3)

Yo creo que las instancias de investigación que se les está brindando a los estudiantes están incluyendo a la interdisciplinariedad.

(ACC2)

Las Prácticas preprofesionales, porque al verse frente a la práctica con un orientador docente y un orientador profesional, el estudiante se ve ante la necesidad de integrar conocimiento (...). Los EFI son otros; los proyectos de investigación financiados por CSIC o los de extensión y el proyecto final de grado, a veces dependiendo del tema y como lo encare el estudiante y el tutor. Me parece que esos son los espacios donde hay más posibilidades de interdisciplina.

(ECC2)

Las propias prácticas preprofesionales, las instancias que hacen ir al terreno también permiten construir una mirada formativa sobre el trabajo con otros. Más allá de que hayan unidades curriculares que promuevan eso, el hecho de las electivas (...) otorga una mirada que te permite enriquecer (...) Me parece que el nuevo PE tiene muchas posibilidades al ser más flexible, de generar propuestas comunes y por ejemplo los EFI me parecen una muy buena manera (...)

(ADR12)

Actualmente, más que nada las posibilidades de los EFI (...) y algunas prácticas de investigación.

(ACC1)

Abordar la unidad curricular mía con otros docentes (...), yo traigo siempre otros docentes. Es lo mismo en investigación y extensión, hago eso o depender de alguna unidad curricular para trabajar la interdisciplina con otros, con otras Facultades.

(ECC1)

Todos los entrevistados hacen referencia a espacios ya existentes como posibilitadores formativos interdisciplinarios, y algunos de ellos incluso reconocen a la propuesta curricular como una oportunidad para que la integración de conocimiento pueda darse. Uno de los informantes calificados refiere específicamente a los módulos de contenidos que intencionalmente agruparon campos de conocimiento, por lo que entiende que en la propuesta misma se establece la interdisciplina. Otros docentes mencionan a los EFI, la extensión, la investigación, las prácticas preprofesionales y el trabajo final de grado. Asimismo, tres de ellos refieren a unidades curriculares y, entre ellas, el Seminario de trabajo de grado y las electivas. Pero las actividades de investigación son las que generan más consenso en torno de su potencial papel como posibilitadoras para la interdisciplina.

No obstante, aunque el PE sea reconocido como una propuesta formativa en la potencialmente puede incluirse la interdisciplina, algunos informantes dan cuenta de una ausencia expresa para que eso efectivamente suceda, ya sea por la falta de formación o bien por no tener una intención específica al respecto:

En realidad, seguramente los hay, pero no con la intención explícita de decir vamos a trabajar interdisciplinariamente. (ACC3)

Pero está faltando la capacidad para que eso ocurra. (ADR3)

Esto se refuerza por la carencia, según las respuestas obtenidas, de espacios con una intención interdisciplinaria planificada explícitamente. En otras palabras, se menciona a los EFI, la extensión, la investigación, etc. como posibilitadores de la interdisciplina o como espacios en las que ya se verifica, pero no por las características constitutivas de estos espacios y menos aún por las estrategias implicadas para ello.

8 – La interpelación a los estudiantes a integrar conocimientos

La Segunda Reforma Universitaria propone una concepción del estudiante “de la universidad” y no ya “de una carrera” o “de un servicio”. Asimismo, según lo establecido por la Ordenanza de Estudios de grado, se lo considera protagonista de su formación y, en este sentido, los PE de las carreras de la FIC proponen una formación

centrada en el estudiante, a quien se lo convoca al ejercicio de la autonomía. En este marco, interesó indagar si la propuesta formativa que incluye a la interdisciplina convoca efectivamente a los estudiantes a integrar conocimientos.

A continuación se presentan algunos fragmentos de entrevistas en los que se abordó esta cuestión:

No sé, parecería que no, no por lo menos de manera fuerte. Las orientaciones son básicamente profesionales, o sea, intentan resolver la salida laboral...

(ACC3)

Yo creo que el estudiante (...) debería sentirse interpelado en la condición de realidad de lo que esas trayectorias dicen contener, porque si hay una cosa que hoy tenemos en el campo de la comunicación es que hay ciertas profesiones que antes eran estables en términos de la comparecencia profesional que hoy están superpuestas, están resquebrajadas, están redefiniéndose (...) Yo no sé si están interpelados, creo que son trayectorias posibles, administrables en términos de perfiles básicos y que cumplen con un fin estratégico educativo (...) que es formar en algunos elementos básicos sabiendo que el estudiante tiene la posibilidad de elegir algunas disciplinas por fuera de su propia trayectoria (...) Me parece que la interpelación no la veo en relación entre lo que el PE dice y el estudiante, sino (...) entre la realidad concreta de estar formándose y estar pensando su ejercicio profesional y su realidad circundante. La realidad no tiene PE, no tiene programa, es interdisciplinaria.

(ECC3)

No, para nada me parece. Ahí en lo que estamos fallando es en la orientación curricular. La flexibilidad da una mirada, sí, pero no lo único y no sé si está bien dirigida. Todo el tema de las electivas es un tema, hasta con las optativas. Los estudiantes eligen porque son las que hay.

(ACC2)

Depende mucho de la actitud del docente (...) Yo trato de integrar distintas investigaciones en el marco de las asignaturas. Y después lo empecé a ver en un autor que lo usa como estrategia pedagógica (...) Que aprendan lo que es la investigación y al mismo tiempo que las materias les sirvan para investigar (...) Sé que hay otros docentes que aplican la extensión o pequeñas investigaciones.

(ECC2)

Eso está en los papeles, potencialmente está, pero está faltando la capacidad para que

eso ocurra.

(ADR3)

Yo creo que lo estamos viendo ahora con el PE nuevo (...) en alguna medida, por la obligatoriedad de los créditos de investigación (...) Los proyectos de extensión (...) Entonces uno podría motivar, difundir desde el aula, pero también cuando llegan esas instancias se abre un abanico, y algunos se engancharán por esa vía y otros no. Nosotros lo podemos hacer, desde esa mirada los interpela en algún sentido. Sobre todo, en investigación que implica la construcción de conocimiento.

(ADR12)

Tiene que ver con el apoyo del docente y cómo lo va llevando. No sé si está bien definido qué trayectorias, qué trayecto (...). Pero, tiene que haber un acompañamiento para que digan bueno “a mí me interesa la parte de Archivología, qué unidad curricular puedo cursar en otro lugar. En lo poco que estoy viendo eso no está pasando.

(ACC1)

Los docentes no entienden el PE y la mayoría lo sigue dando como lo hacíamos hace 40 años. No entendieron cuál es la modalidad y que es lo que se necesita (...) Igual hay algunas acciones que han comenzado desde los departamentos (...) Ya empieza a haber pequeñas acciones, pero es lo que sucede con estos planes.

(ECC1)

La opinión generalizada de los entrevistados es que los estudiantes no están interpelados explícitamente a integrar conocimiento. Es decir, considerando que la interdisciplina es un aspecto constitutivo de los campos de conocimiento de la Comunicación y la Información, y que en los PE se declara a la interdisciplina en la propuesta formativa, parecería que a los estudiantes no se los convoca expresamente para que eso suceda en la práctica.

En las respuestas de algunos informantes, sobre todo los más vinculados a la Licenciatura en Comunicación, se hace referencia a las orientaciones profesionales o trayectos curriculares por los cuales los estudiantes transitan considerando, en el marco de la flexibilidad, que son ellos mismos quienes trazan sus itinerarios de acuerdo al perfil formativo de su interés. Parecería entonces, que la integración de conocimiento debería surgir a través del recorrido curricular que el estudiante realiza por los diversos

contenidos.

Con relación a esto Lenoir (2013) expresa:

La práctica interdisciplinaria no se basa en una perspectiva acumulativa como lo revelara metafóricamente Poincaré, ¡un montón de ladrillos no hacen una casa! La agregación, en la cual se sitúa a nivel curricular como reagrupamiento de materias, o la adopción de un modelo pluridisciplinar a nivel de la práctica no son suficientes. Además, tampoco es suficiente reconocer la multidimensionalidad de cualquier situación real y la posibilidad de hacer distintas lecturas para realizar trabajo interdisciplinario. No es porque un estudiante siga cursos en una o varias disciplinas que su formación es interdisciplinaria. En cualquiera de los casos, ésta se muestra a primera vista como ecléctica.

(Lenoir 2013: 69)

Por otra parte, en varias respuestas encontramos una vinculación del rol del docente con la orientación curricular y, en ese aspecto, se enfatizan la actitud, el apoyo del docente y la motivación que pueda brindar a los estudiantes, además de conocer cómo hacerlo en función de lo que establece el PE. El autor apenas citado pone el énfasis en lo esencial del rol de docente en cuanto es él quien debe establecer las condiciones necesarias para la implementación de problemas bajo enfoques interdisciplinarios, para que el estudiante pueda integrar conocimientos a través de procesos cognitivos.

9 – Flexibilidad curricular e interdisciplinaria.

Si bien en la pregunta anterior emergieron aspectos referidos a la flexibilidad curricular y la interdisciplina, se decidió explorar más específicamente en la relación entre ambas cuestiones, dado que la primera, que permite la movilidad transversal del estudiante por diversos contenidos de su carrera y de otras carreras durante su trayectoria curricular, podría dar pie a la concreción de la interdisciplina. Asimismo, considerando el artículo 11 de la Ordenanza de Grado, que establece que deben incluirse en el PE actividades de formación que articulen las funciones universitarias e integren disciplinas, interesó recabar información respecto de la experiencia en las carreras de la FIC.

Acerca de lo anterior, los entrevistados responden lo siguiente:

(...) no considero que no debería haber flexibilidad, pero yo no estudié en un plan flexible y sin embargo salí bastante interdisciplinario. Pero salí con esa mirada interdisciplinaria porque habíamos leído filosofía, historia, antropología, sociología. Habíamos podido observar de qué manera cada una de esas disciplinas aportan al estudio de la comunicación y a la comprensión del fenómeno y no era un plan flexible. Acá lo que interesa no es si es flexible o no lo es, sino que determinada perspectiva interdisciplinaria esté presente en la oferta. Después la flexibilidad puede permitirle al estudiante que profundice en determinadas cuestiones...

(ACC3)

No, no creo que sea algo suficiente. Creo que es algo que hay que acompañarlo. Y en realidad es que creo que en algún tiempo tendríamos que hacer una evaluación de eso (...) Creo que por eso solo no. Da los marcos para hacer, pero se requiere también una orientación (...); promueve, el plan este deja, otorga marcos que el anterior no otorgaba. Entonces, sólo con ese abanico por lo menos yo estoy viendo que hay procesos que llevan a eso. Antes, al ser más rígido no se daba...

(ADR12)

No, no. Es una herramienta que puede facilitar. Primero que nada creo que deberíamos leer todos el PE de nuevo, todo el plantel docente (...) Creo que está el PE, está el instrumento, está la hoja de ruta, el tema es transitar por esa hora de ruta (...) Y después están las diferentes personalidades, está el docente que le pone marcha a eso y otros se resisten...

(ADR3)

Pienso que sí, es necesario, pero no suficiente, faltan mecanismos articuladores. Eso lo puede pensar gente que viene con una idea predeterminada de lo que viene hacer que no es el estudiante promedio o típico (...). Es muy difícil que logren la interdisciplina sólo con la flexibilidad, se necesita un sistema de orientación curricular (...) Yo creo que son dos cosas que tienen que ir en armonía (...): la trayectoria propia pero tener una identidad disciplinaria y profesional porque si no se desdibuja...

(ECC2)

No, para nada me parece, ahí en lo que estamos fallando es en la orientación curricular. La flexibilidad da una mirada, sí, pero no lo único y no sé si está bien dirigida...

(ACC2)

Estos PE con la nueva Ordenanza, lo que le dan al estudiante es la posibilidad de testear que efectivamente ese recorrido sea un recorrido óptimo, eficaz o complementarlo (...) Yo creo que en la actualidad el PE es lo suficientemente flexible como para que el estudiante tenga la libertad absoluta asegurada. Ahora creo que eso contraviene la marca institucional en términos de formación y en términos de que una institución forma en determinado esquema (...). Yo creo que hoy está demasiado libre.

(ECC3)

De ninguna manera, los docentes tendrían que haber tenido que reformular, pero entendiendo el PE (...) Está fallando, acá hay cosas que están fallando.

(ECC1)

La inferencia que podemos realizar a partir de las respuestas es que la flexibilidad no es necesaria ni suficiente. No obstante, parece que abre un marco de posibilidades para que los estudiantes se acerquen a la interdisciplina. Para que lo anterior pueda ocurrir, se menciona la necesidad de un acompañamiento y una orientación, además de dispositivos específicos para la articulación de conocimientos. Dos de los entrevistados refieren a la característica constitutiva interdisciplinaria del campo de conocimiento y uno de ellos remarca la necesidad enfática del núcleo disciplinar en la formación, que debe complementarse en oportunidad de la implementación de la flexibilidad. Asimismo, en varias respuestas está implícito el tema de las unidades curriculares opcionales (electivas y optativas) pero, nuevamente, no serían suficientes por sí mismas para la integración de conocimiento.

Síntesis de la información recabada en función del propósito de la entrevista

De modo de destacar los aspectos más relevantes a los efectos de responder a nuestra pregunta de investigación, a continuación, se presenta una síntesis del contenido de las entrevistas.

- Los informantes calificados entienden que para que haya interdisciplina debe haber disciplinas. Asimismo, conciben a la interdisciplina de manera diversa, pero más centrada en el abordaje de un objeto o de un problema. No obstante,

ninguna de las concepciones alude exactamente a las de los autores abordados en el marco teórico de este trabajo. Lo anterior responde a una concepción general en torno a la interdisciplina, cercana al sentido común, sin explicitar los dispositivos para su implementación.

- Los entrevistados opinan que no debería haber una concepción única sobre la interdisciplina en la universidad y, en caso de haberla, ésta debería ser amplia y flexible. Reconocen el lugar del Espacio Interdisciplinario; advierten una política institucional, pero la asocian con un discurso que debería tener una reflexión más profunda al respecto de la interdisciplina. Existe una coincidencia entre lo que la UdelaR declara respecto a posicionar a la interdisciplina para la búsqueda de respuestas a preguntas planteadas desde y en la sociedad y lo que los entrevistados conciben sobre interdisciplina cuando la colocan como central para el abordaje de un objeto y/o problema.
- A partir de las respuestas de los entrevistados se puede inferir que los docentes no están interpelados a incluir la interdisciplina en sus prácticas y, cuando se la incluye, parecería hacerse de manera forzada. Lo anterior puede deberse a la falta de formación sobre el tema, a la resistencia de los docentes y/o a la necesidad de mantener los límites disciplinares claros. Los entrevistados dejan entrever que la política institucional para la inclusión de la interdisciplina en la universidad, y específicamente en la FIC, debe estar acompañada por acciones concretas para su implementación.
- Los informantes calificados están de acuerdo con la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado en las carreras de la FIC. Sus respuestas abordaron miradas diferenciales respecto a lo epistemológico, el ejercicio profesional, el ejercicio docente y la organización curricular del conocimiento. No obstante, en ningún momento se hizo alusión a la transformación del currículum, por lo que se infiere que para ellos no es necesario un cambio en la propuesta formativa hacia un modelo más integrado.
- No hay una posición clara respecto al rol potencial de la interdisciplina para cambiar la estructura disciplinar fragmentada de los currículos. No obstante, se puede inferir que lo interdisciplinar podría incluirse como una estrategia complementaria, no para una enseñanza interdisciplinaria que trascienda las disciplinas, sino como respuesta a la realidad de un mundo social real y complejo.
- Las respuestas de los entrevistados dan cuenta de que no hay una opinión

general sobre la inclusión de la interdisciplina como aspecto constitutivo de la formación en la FIC. De lo anterior, y considerando que los campos de conocimiento de la Información y la Comunicación son constitutivamente interdisciplinarios, se puede inferir que la interdisciplina puede incluirse en la enseñanza de grado aun cuando se no se prevea una formación a partir de un currículum integrado.

- Todos los informantes calificados identifican espacios formativos ya existentes como posibilitadores para que la interdisciplina pueda darse, con énfasis en las actividades de investigación. Asimismo, algunos de ellos mencionan al Plan de estudio como una oportunidad para ello. No obstante, se detecta una ausencia de la intención formativa interdisciplinaria. Si bien se reconocen espacios potenciales para la integración de conocimientos, no se hace referencia a las características que la posibilitarían y no hay mención a nuevos espacios pensados expresamente para ello. Parecería entonces, que la tarea creativa y/o innovadora queda relegada a los docentes, quienes deberán llevarla adelante desde el sentido común.
- Los entrevistados expresan que los estudiantes no son convocados para integrar conocimientos. No obstante, la investigación y la extensión son mencionadas como espacios formativos que podrían interpelarlos para ello. De lo anterior se infiere que son los estudiantes quienes deberían llevarlo a cabo, con énfasis en el proceso de sus itinerarios curriculares flexibles. Pero según los entrevistados, esto no podría darse efectivamente si no hay una orientación curricular por parte de los docentes.
- La flexibilidad curricular, característica de los PE de las carreras de la FIC, no es considerada como necesaria ni suficiente para que la interdisciplina se concrete. No obstante, sí es considerada como una oportunidad y, más aún, si se cuenta con acompañamiento y orientación para ello.

Capítulo VII – Las perspectivas de los docentes sobre la interdisciplina

En esta sección se presenta la sistematización de la información recabada en relación con las perspectivas sostenidas por los docentes de la FIC sobre la interdisciplina. Para ello se utilizaron dos instrumentos: una encuesta con cuestionario estructurado, realizada a una muestra de 83³⁵ docentes, y grupos focales.

1 – Resultados de la encuesta docente

En primer lugar se recabó información acerca de la concepción de la interdisciplina, que tal como se explicitó en el marco teórico, varía de acuerdo con la postura a la que se adscribe. Hay autores que la entienden como una capacidad del sujeto (individual o colectivo / grupal), mientras que otros la vinculan con la metodología o la consideran un emergente necesario del objeto de estudio que, por su complejidad, escapa a los abordajes disciplinares.

En este contexto, interesó indagar sobre las teorías subyacentes a las opiniones de los docentes. En primera instancia, aunque pueda ser obvia la respuesta, se indagó sobre el conocimiento del término y sobre la reflexión en torno de su significado.

Gráfica 8: Encuesta Docentes / Conocimiento del término interdisciplina

Fuente: elaboración propia

³⁵ De un total de 195

Gráfica 9: Encuesta Docentes / Reflexión sobre la concepción de interdisciplina

Fuente: elaboración propia

Tal como era esperable, la mayoría de los encuestados manifestó conocer el término *interdisciplina* – solo uno dijo no conocerlo – y el 83,1% respondió haber reflexionado acerca de su significado e implicaciones. A quienes respondieron afirmativamente se les preguntó, además, en qué ámbitos llevaron a cabo sus reflexiones sobre la interdisciplina.

Gráfica 10: Encuesta Docentes / Ámbitos de reflexión sobre la interdisciplina

Fuente: elaboración propia

Como se trató de una pregunta de respuesta múltiple, se obtuvo un total de 195 registros – casi 3 en promedio por docente –, lo que indica claramente que al menos una proporción muy sustantiva de los docentes han tenido la ocasión de reflexionar sobre la concepción de la interdisciplina en diversos ámbitos.

Ahora bien, con el fin de profundizar en este aspecto también se solicitó a los encuestados que expresaran qué entienden por *interdisciplina*. Teniendo en cuenta palabras clave para la definición del término que fueron recabadas del marco teórico, y considerando a la interdisciplina en relación con disciplinas / saberes / conocimiento, los docentes destacaron los siguientes atributos:

Gráfica 11 – Encuesta Docentes / Concepción de la interdisciplina

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la gráfica precedente, los docentes asocian la interdisciplina principalmente con la *integración* de disciplinas (saberes, conocimiento) y, en segundo lugar, con la idea de *trabajo en conjunto*. Una lectura transversal de las respuestas permite evidenciar que ellas se relacionan con algunas de las concepciones expresadas en el marco teórico, tales como³⁶:

³⁶Ver anexo 7 / 1

- La interdisciplina en tanto construcción metodológica específica para el abordaje de un objeto de estudio;
- La interdisciplina asociada con la complejidad del objeto de estudio;
- La interdisciplina como construcción de nuevo conocimiento;
- La interdisciplina como una capacidad del sujeto individual y/o colectivo;
- La interdisciplina como clave para la construcción del objeto de estudio

Por otra parte, resulta relevante destacar algunas respuestas que dan cuenta de un nivel de reflexión más profundo sobre aspectos epistemológicos implicados en la interdisciplina:

La interdisciplina supone la construcción metodológica, conceptual o el estudio de un objeto a partir de la integración de varios campos disciplinares buscando una mirada nueva que borre las fronteras de las perspectivas que se integran.

Se trata del abordaje de cierto objeto de estudio desde perspectivas o tradiciones disciplinarias diferentes, aunque éstas sigan preservando su relativa autonomía

Una condición indispensable para la construcción de conocimiento.

Sin perder especificidad, salir del objeto disciplinar para pensar en clave de campo de problemas

Encuentro de saberes de distintos ámbitos, encontrando puntos de contacto con una mirada holística del conocimiento del mundo

Hay quienes incluso conciben a la interdisciplina como una disciplina:

Es una disciplina que abarca más de un área del conocimiento.

Una disciplina que no puede verse sola, aislada.

Es interesante mencionar que en algunas reflexiones se incorpora la necesidad explícita de *igualdad* y *horizontalidad*, sea entre las disciplinas que convergen o entre los sujetos que participan de una construcción interdisciplinaria, tal como lo dejan en evidencia los siguientes ejemplos:

El encuentro o intersección de dos o más disciplinas o áreas del conocimiento, donde interactúan o se interactúa, en un plano discursivo de igualdad entre quienes participan de dicha interacción

El trabajo conjunto y articulado entre diversas disciplinas, de manera horizontal

Otra de las cuestiones abordadas en la encuesta se relaciona con la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado. Tal como se ha mencionado en capítulos anteriores, esto se señala en varios de los documentos institucionales de la UdelaR, entre ellos la Ordenanza de Grado, en los que enuncia la integración disciplinaria en experiencias de formación (punto d. del artículo 7). Asimismo, también se refleja en los planes de estudios de las carreras de la FIC, que incluyen referencias a la interdisciplina a lo largo de todos los documentos. Tomando en cuenta estos antecedentes, interesó indagar si los docentes se sienten o no interpelados institucionalmente a incluir la interdisciplina en sus propuestas formativas.

Gráfica 12: Encuesta Docentes / Interpelación para la inclusión de la interdisciplina

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la gráfica 12, más de la mitad de los docentes manifiestan sentirse interpelados a incluir a la interdisciplina en sus propuestas formativas. Para profundizar al respecto, se les pidió que explicaran de qué manera. A fin de sistematizar las respuestas se las nucleó, de acuerdo con su afinidad, en los siguientes agrupamientos:

a) Un primer agrupamiento referido al conocimiento y su abordaje en relación a la realidad entendida como compleja, donde se distribuyeron las respuestas en las siguientes variables³⁷:

- Campo de conocimiento / disciplinas
- Complejidad / Realidad
- Perspectivas (Miradas / Lecturas)

Lo que más aparece cuando preguntamos sobre la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado son expresiones referidas al conocimiento y, sobre todo, al obstáculo que representa la fragmentación disciplinaria y la consecuente necesidad de abordajes integrados. En este sentido, si realizamos una lectura transversal a la clasificación propuesta, podemos inferir que la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado, para los docentes encuestados, refiere a la necesidad de un abordaje enriquecido por las diferentes miradas disciplinares a través de la integración de conocimientos, a fin de superar la fragmentación disciplinaria “tradicional” que supone la propuesta formativa de la Universidad.

b) Un segundo agrupamiento referido al ejercicio profesional docente, donde se identificaron las siguientes variables³⁸:

- Proceso formativo: enseñanza / aprendizaje
- Formación de profesionales
- Ejercicio de la profesión
- Necesidad de problematizar

Es interesante lo que surge en este segundo agrupamiento con respecto al énfasis en las menciones sobre el proceso formativo en general, la enseñanza y el aprendizaje. Pueden visualizarse reflexiones en torno a las acciones del docente, referidas a la enseñanza, y acciones centradas en el aprendizaje del estudiante. No obstante, con respecto a esto último, no olvidemos que estas son respuestas de los docentes por lo que la reflexión — necesariamente — se centra en las acciones del docente para promover (movilizar) algo en el estudiante.

En el contenido de las respuestas, hay conceptos transversales que responden a la

³⁷Ver anexo 7/ 2a

³⁸Ver anexo 7 / 2b

inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado para:

- Producir miradas y perspectivas más amplias e integradoras
- Lograr mejores y mayores abordajes
- Obtener mejores resultados

Y transversalmente a estos puntos, para:

- Fortalecer y enriquecer la formación en general
- Poner en juego la complejidad

Si bien la UdelaR no tiene una concepción explícita sobre la interdisciplina y, tal como concluye Parentelli (2015) alberga la diversidad de teorías al respecto, la encuesta se propuso indagar en la percepción que los docentes de FIC tienen al respecto.

Gráfica 13: Encuesta Docentes / ¿Hay una definición explícita de interdisciplina en la UdelaR?

Fuente: elaboración propia

La amplia mayoría de los docentes no están seguros sobre la existencia de una definición institucional de interdisciplina en la UdelaR (66.3%), mientras que el resto se distribuye en partes casi iguales entre la respuesta afirmativa y la negativa.

Para indagar aún más, se solicitó al docente que explicaran su respuesta³⁹. Varios de ellos hicieron referencia al Espacio Interdisciplinario (EI) como promotor de una

³⁹Ver anexo 7/3

concepción, como un lugar de reflexión y hasta afirmaron que en ese ámbito hay una concepción y fundamentos para “alentar este tipo de trabajo académico”. Otros, si bien hacen referencia al EI, manifiestan no saber si desde ahí se reflexiona al respecto o si se proponen lineamientos sobre la interdisciplina.

Muchos señalan que hay una tendencia a promover la interdisciplina, pero creen que es más un aspecto discursivo e incluso hacen referencias a los obstáculos “doctrinales”, al “positivismo”, a la “fragmentación disciplinar” y “voluntad individual” como factores que inciden en su desarrollo. También se identifica una opinión que sostiene que se trata de algo que se está “formando”, y notan la falta de reflexión sobre el tema. No obstante, varios de los docentes encuestados arriesgaron una definición del término:

- Relacionamiento, confluencia y diálogo de disciplinas
- Interacción de saberes
- Trabajo entre diferentes saberes
- Enfoques entre distintos campos disciplinarios
- Abordaje integral, crítico y transversal a las disciplinas
- Mirada integradora dada por la Complejidad (Morin)
- Transversalidad
- Mirada y abordaje desde el sujeto en colectivo

Luego de estas preguntas de carácter más general y reflexivo, la encuesta propuso algunas interrogantes referidas a la práctica docente. En este sentido, se indagó acerca de la incorporación de la interdisciplina en la propuesta formativa y, en el caso de que así fuera, se les pidió a los docentes que explicaran de qué manera y con qué propósito.

El 85.5 % de los encuestados manifestó haber incorporado a la interdisciplina en su propuesta formativa. Con respecto a cómo lo hicieron y con qué propósito, la información se puede visualizar y organizar del siguiente modo:

a- ¿De qué manera?⁴⁰

En la propuesta formativa	
Bibliografía / Textos	

⁴⁰ Ver anexo 7/4a

Estrategia Pedagógica	Desde el abordaje del problema
	En la planificación metodológica
Contenidos / Temas	Contenidos
	Integración / incorporación de disciplinas
Articulación con otros actores	Entre unidades curriculares / Secciones académicas
	Otros Servicios Univ.
	Otras Áreas / Disciplinas
	Especialistas / Expertos
Desde una perspectiva epistemológica	
Extensión / EFI / Investig.	Extensión
	EFI
	Investigación
Otros	

Los aspectos que más se mencionaron fueron, en orden de relevancia, los siguientes:

- La estrategia pedagógica propuesta a partir del abordaje de problemas, en la planificación metodológica y en los contenidos didácticos.
- La articulación con otros actores: unidades curriculares, unidades académicas, otros docentes y expertos.
- En los contenidos de la propuesta formativa y en el abordaje de temas, donde se incorporan e integran contenidos teóricos y conceptuales.

b - ¿Con qué propósito? ⁴¹

Si bien en las respuestas a las preguntas anteriores varios docentes hicieron referencia a los espacios formativos en los que integraron, según sus perspectivas y experiencias, distintas disciplinas, saberes y/o conocimientos, a través de esta pregunta se buscó que se hiciera explícito el propósito de esos espacios.

Al sistematizar la información pudieron identificarse propósitos relacionados con los siguientes aspectos:

- Tender a una formación más integral; enriquecer la formación a través de la profundización del pensamiento.
- Promover la reflexión sobre la necesidad de superar la fragmentación disciplinar.
- Abordar problemas complejos.
- Promover la comprensión de la realidad y el trabajo conjunto
- Establecer una mirada amplia y enriquecerla a partir de distintos abordajes.
- Reconocer la necesidad y el requerimiento inherente a los abordajes de los temas tratados, así como la resolución de problemas.
- Facilitar el aprendizaje e interés personal y de los estudiantes.
- Cumplir con lo que se propone en el plan de estudio

Algunos ejemplos de lo que mencionan los docentes y que ilustra lo anterior:

El propósito es transmitir a los estudiantes que los problemas y las situaciones en las organizaciones no se responden únicamente desde los procesos y las teorías de la comunicación, sino que entran en juego muchas otras disciplinas

Para confirmar que para seguir aprendiendo debo seguir preguntando o, dicho de otra manera, para que se comprenda que el conocimiento no es producto sino proceso que se retroalimenta de manera espiralada y no lineal.

Para generar en los estudiantes la conciencia de la indivisibilidad de una obra que, siempre, será el resultado del aporte de las distintas disciplinas

El objetivo es en primer lugar la necesidad ya que los fenómenos que trabajo son

⁴¹Ver anexo 7/4b

interdisciplinarios y no pueden analizarse desde una perspectiva disciplinar única.

Sobre este tema, resta saber si la inclusión de la interdisciplina ha sido implícita o explícita. Es decir, si hubo alguna estrategia que haya interpelado explícitamente al estudiante con respecto a los propósitos en torno a la integración de conocimientos, cuestión que fue respondida afirmativamente por más de la mitad de los docentes (56.6%).

Varios docentes mencionan que los estudiantes han sido interpelados en la proposición de proyectos de extensión y de investigación, o en el trabajo en los EFI.⁴² Otros centran su respuesta en la propuesta formativa ofrecida a través de:

- La reflexión sobre la interdisciplina y la complejidad
- El abordaje de problemas que trascienden la perspectiva disciplinar
- La integración disciplinar a través de tareas individuales y colectivas
- El trabajo colectivo que requiere de intercambios entre actores de distintas disciplinas, estimulando la emergencia de los múltiples enfoques y estimulando la integración disciplinaria
- En la propuesta bibliográfica
- Partiendo de lo que ya saben los estudiantes

Algunas citas que ilustran lo anterior son las siguientes:

Al inicio de la propuesta se realiza un taller de intercambio sobre qué es, qué implica y cómo se trabaja interdisciplinariamente, un ejercicio que se repite luego de un tiempo de iniciado el trabajo y donde emergen muchas dudas, incertidumbres, desafíos a trabajar.

Proponiéndoles analizar los trabajos desde las distintas ópticas disciplinares y motivándolos a cuidar elementos narrativos y dramáticos que tienen que ver con disciplinas que no son específicamente nuestra materia de estudio

Mediante una propuesta formativa interdisciplinaria: estudiantes y docentes de distintas disciplinas trabajando en conjunto sobre una misma temática que conecte los saberes de la disciplina que imparto con otros propios de otras ciencias sociales para poder analizar de mejor manera y desde distintas perspectivas un problema actual

⁴²Ver anexo 7/5

En línea con lo anterior, también se pudo constatar que el 66,3% de los docentes dice haber articulado/integrado conocimientos con otros espacios formativos. Al solicitar ejemplos,⁴³ la mayoría declara haber articulado con otros espacios formativos en el marco de actividades vinculadas a proyectos de extensión, EFI e investigación. Algunos mencionan explícitamente la incorporación de estudiantes y/o docentes de diferentes disciplinas. Otros mencionan la articulación en el marco de la propuesta formativa y a través de la inclusión de actividades que requieren aportes de otros campos de conocimiento. Algunas de estas experiencias se centran en la articulación entre unidades curriculares de la FIC o entre servicios, mientras que otros mencionan la incorporación de profesionales de otras áreas de conocimiento. Una minoría hace referencia a la articulación con organizaciones y/o actores sociales.

Luego de haber realizado un recorrido por las experiencias propias y formativas en torno a la interdisciplina, la encuesta apuntó a un nivel mayor de reflexión acerca de las acciones, estrategias o espacios que están en condiciones de promoverla. Para el 66,3% que respondió haber integrado conocimientos en sus propuestas formativas, lo que posibilitó la interdisciplina (tomando en cuenta un listado predefinido de respuesta múltiple) fue: el espacio de trabajo conjunto (80%), la participación de diferentes disciplinas (70,9%); el reconocimiento de las distintas áreas disciplinares (67,3%).

Puede hacerse un segundo agrupamiento, en función de los porcentajes, donde se concentraron las siguientes respuestas: intercambio de teorías y metodologías, con un 58,2%; la disposición y/o apertura de los integrantes, con el 56,4%, y el abordaje del objeto de estudio cuyas características lo potenció, con un 52,7%.

Un tercer agrupamiento incluye: identificación de diferencias teóricas y metodológicas disciplinares (49,1%); momentos de planificación de actividades (47,3%); el contexto donde se desarrolló la actividad (38,2%) y la formación disciplinaria (36,4%). El último agrupamiento refiere a: dedicación de espacio y tiempo para charlar sobre la interdisciplina (23,6%); la utilización de determinados procedimientos y técnicas (23,6%); el liderazgo de algún participante que lo promovió y/o lo motivó con (14,5%) y que los participantes sean estudiantes y no egresados (12,7%).

⁴³Ver anexo 7/6

Agrupamientos			
1	2	3	4
80% - espacio de trabajo conjunto	58, 2%- Intercambio de teorías y metodologías	49, 1% - Identificación de diferencias teóricas y metodológicas disciplinares	23, 6% - dedicación de espacio y tiempo para charlar sobre la interdisciplina
70,9% - participación de diferentes disciplinas	56,4% - disposición y/o apertura de los integrantes	47, 3% - momentos de planificación de actividades	23, 6% - utilización de determinados procedimientos y técnicas
67,3% - reconocimiento de las distintas áreas disciplinares.	52, 7% - abordaje del objeto de estudio cuyas características lo potenció	38, 2% - contexto donde se desarrolló la actividad	14,5% - liderazgo de algún participante que lo promovió y/o lo motivó
		36,4% - formación disciplinaria	12,7% - que los participantes sean estudiantes y no egresados

Considerando el primer agrupamiento, queda en evidencia que para la mayoría de los docentes el trabajo en conjunto entre diferentes disciplinas se identifica como posibilitador de la interdisciplina, pero con el reconocimiento de las distintas áreas disciplinares.

De los 55 docentes que participaron en la formulación de las respuestas anteriores, 23 ampliaron su contribución y destacaron que lo que posibilitó la interdisciplina fue, principalmente, la disposición y apertura de los integrantes y el intercambio de teorías y metodologías.

En síntesis, podría argumentarse que el trabajo en conjunto de diferentes disciplinas, a través de la disposición y apertura de los integrantes, con el reconocimiento de las distintas áreas disciplinares en el intercambio de teorías y metodologías han sido las características más destacadas como posibilitadoras de la interdisciplina en la enseñanza de grado.⁴⁴

Por otra parte, partiendo del supuesto de que la flexibilidad curricular permite al estudiante trazar su itinerario formativo de acuerdo con sus intereses y, en este sentido

⁴⁴Ver anexo 7/7

puede (debe) cursar unidades curriculares en otras carreras que no sea la de origen, interesó indagar sobre la relación entre flexibilidad curricular y la interdisciplina.

Gráfica 14: Encuesta Docentes / Relación entre flexibilidad curricular e interdisciplina

Fuente: elaboración propia

El 67,5% de los docentes que respondieron la encuesta efectivamente identifica una relación entre la flexibilidad y la interdisciplina. Ahora bien, a través de la encuesta interesó indagar más aún y se le pidió, a quienes contestaron afirmativamente, que ampliaran su respuesta y explicaran la relación.

Según lo expuesto por los docentes, y luego de sistematizada la información⁴⁵, se pudo constatar que la flexibilidad curricular se asocia a las trayectorias de los estudiantes y a la amplitud formativa. Según los docentes, esto permite responder a los intereses formativos y profesionales de los estudiantes. La posibilidad que ofrece la propuesta curricular para que el estudiante pueda optar y ejercer su autonomía, abre la puerta al tránsito por diversos espacios disciplinares. En este marco, varios docentes, además, mencionan explícitamente a las asignaturas electivas como una forma de cumplir con lo anterior.

Articulando justamente con este punto, se consultó a los docentes si han ofrecido la propia unidad curricular como electiva, esto es la apertura del curso a estudiantes de otras carreras. Poco más de la mitad de los docentes no lo ha hecho. De los que sí lo hicieron, interesó saber qué unidades curriculares ofrecieron y si generaron alguna

⁴⁵Ver anexo 7/8

estrategia en su propuesta formativa para considerar expresamente a los estudiantes de otras carreras, un punto que fue respondido afirmativamente por el 59,5%. Al indagar aún más y preguntar de qué manera lo hicieron, se obtuvo lo siguiente:

Propuesta de diferentes abordajes conceptuales / disciplinares:

- Intentando que los problemas y fenómenos sociales abordados en clase, puedan tener una mirada diferente desde el campo del cual proviene el estudiante de otra carrera.
- Organizando el curso alrededor de un eje temático (ej. derechos humanos) que puede abordarse desde diferentes disciplinas
- Intentando abordar los problemas terminológicos en dichas áreas del conocimiento.

Readaptación del contenido y/o metodología:

- Ampliando el programa y abordando desde distintas propuestas
- Aportando material suplementario para nivelar la posibilidad de acceso a las temáticas impartidas
- Leyendo sus autores, preguntando a los estudiantes su interés por el curso para tener insumos para los años siguientes.
- Teniendo presentes sus intereses, además de los intereses de los alumnos del Instituto.
- Considerando las características y particularidades que trae ese estudiante
- Incorporando los problemas propios de sus disciplinas como objetos de reflexión

Realización de trabajos:

- En el requisito curricular de presentación de un trabajo deben enfocarlo desde la perspectiva de su respectiva carrera
- En la bibliografía y en la definición de los temas de los trabajos finales.

Desde la participación disciplinar específica:

- Invitándolos a que realicen aportes específicos desde su formación
- Alentándolos (...) para que expusiera sobre aspectos reales, puntuales, circunstanciales o permanentes de la relación de su futura profesión con los

temas y asuntos desarrollados en clase (...), entre todos colaboramos para construir conocimiento.

- Integrando competencias que no se adquieren en la FIC
- Combinando las formaciones disciplinares de los estudiantes en la conformación de grupos de trabajo.

Ahora bien, las respuestas de los docentes acerca de las cuestiones referidas anteriormente tienen que situarse en un marco más amplio definido por sus propias concepciones “implícitas” en torno de la interdisciplina. Con el fin ahondar en este aspecto, en el cuestionario se incluyó una escala construida a partir de afirmaciones tomadas de la literatura teórica utilizada en esta investigación, frente a las cuales se podía optar por las siguientes respuestas: 1- totalmente en desacuerdo, 2- parcialmente de acuerdo y 3- absolutamente de acuerdo.

Un primer bloque abordó a la interdisciplina como una característica del sujeto, como una necesidad que surge del objeto de estudio (entendido como complejo), o como una metodología de trabajo.

Tabla 14: Encuesta Docentes – Definiciones de interdisciplina

	Definición de la interdisciplina		
	Como característica del sujeto	Como necesidad emergente del objeto de estudio	Como metodología de trabajo
Totalmente en desacuerdo	27%	7,5%	3,8%
Parcialmente de acuerdo	55,4%	47,5%	38%
Totalmente de acuerdo	17,6%	45%	48,2%

Fuente: elaboración propia

Puede verse claramente que muchos docentes están parcialmente de acuerdo con las tres afirmaciones, aunque proporcionalmente están más de acuerdo con la idea de interdisciplina como metodología de trabajo, tal como lo concibe Follari (2007), que con aquella que la asocia a una capacidad del sujeto, como sostiene Rugarcía (1997). En efecto, cabe destacar que la afirmación referida a la interdisciplina como una capacidad

del sujeto fue la que obtuvo mayor porcentaje de “totalmente en desacuerdo”, y en mucho mayor grado que las otras dos afirmaciones.

Un segundo bloque de indagación buscó identificar las opiniones sobre el grado de relación entre la interdisciplina, la complejidad y los emergentes sociales. El 56,3% de los docentes, poco más de la mitad, están absolutamente de acuerdo con que la interdisciplina es un efecto que surge de la complejidad, mientras que un 33,8% no está seguro y un 10% no está de acuerdo con esta afirmación.

Un tercer bloque apuntó a una reflexión del orden de lo epistemológico en el que las disciplinas y la interdisciplina entran en juego. Al respecto, el 69,3% de los docentes se manifestó absolutamente de acuerdo con que es necesario el reconocimiento disciplinar para que haya interdisciplina, mientras que un 61,4% estuvo moderadamente de acuerdo con la afirmación de que la interdisciplina surge en los intersticios de las disciplinas, y una minoría (15,3%) estuvo de acuerdo con que ella surge de las áreas grises de las disciplinas.

Un cuarto bloque refirió a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado. Para la definición de este bloque se utilizaron una serie de afirmaciones que postulan distintos factores como necesarios para que la interdisciplina en el grado universitario pueda efectivamente concretarse: 1) un cambio en las formas de enseñar y aprender (cultura cognitiva); 2) un cambio en la estructura curricular; 3) una definición institucional conceptual explícita de la interdisciplina; 4) una delimitación explícita de los campos disciplinares que participan de la propuesta interdisciplinaria; 5) una comunicación clara de la intención interdisciplinaria; 6) una legitimación institucional de la interdisciplina.

Los niveles de acuerdo con cada una de estas afirmaciones fueron variables: un 69,6% estuvo totalmente de acuerdo con la primera; un 31,2% con la segunda; un 29,3% con la tercera; un 26% con la cuarta; un 57,9% con la quinta; y un 44,3% con la sexta. Los mayores niveles de desacuerdo, en cambio, se encontraron con relación a las afirmaciones número 4 (28,6%) y 5 (24,15). En síntesis, se puede sostener que, para la mayoría de los docentes, las condiciones de posibilidad de la interdisciplina en la enseñanza de grado serían: un cambio en las formas de enseñar y aprender, con una comunicación clara de la intención formativa interdisciplinaria y en un marco institucional en el que la interdisciplina esté legitimada.

Finalmente, se pretendió identificar las áreas en las que la interdisciplina podría darse, de acuerdo con los docentes, recurriendo para ello a un listado predefinido con

opción de respuesta múltiple.

Gráfica 15: Encuesta Docentes / Áreas para la concreción interdisciplinaria

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se visualiza claramente un primer agrupamiento, referido al nivel *teórico-conceptual* (89,2%), *nivel metodológico* (88%) y *nivel colectivo* (75,9%). El segundo agrupamiento incluye las áreas que corresponden a los niveles de *comunicación*, *procedimental*, *cultural* y *cognitivo*, que aparecen señaladas con una frecuencia similar: 66,3%, 65,1%, 63,9% y 61,4% respectivamente. En el tercer agrupamiento, las áreas correspondientes a los niveles de *innovación metodológica* e *individual*, fueron refrendadas con un 59% y 50,6% respectivamente.

2 – Resultados de los Grupos Focales

Para complementar la información recabada a través de las encuestas, y poder concretar la triangulación inter metodológica explicada en el capítulo IV, se realizaron grupos focales con docentes de la FIC. La cantidad de grupos focales se definió a partir

del criterio de saturación Vallés (1999). Es decir, que cuando se identificó que la información recabada comenzó a repetirse no se consideró necesario seguir realizando más grupos focales.

Para el análisis de la información se realizó una transcripción abreviada de la grabación y se cotejó con las notas tomadas durante la realización de los grupos focales. Cabe mencionar que, de cierta manera, acordando con lo que propone Arboleda (2008), el análisis comenzó cuando se tomaron las notas durante la implementación de la técnica. Luego se clasificó la información tomando en cuenta las preguntas guías como categorías iniciales. Finalizado este primer procesamiento se volvió a agrupar la información en función de las respuestas y el énfasis puesto en determinados aspectos.

Durante el intercambio en los grupos focales los docentes refirieron permanentemente a la interdisciplina a partir del abordaje de un problema concreto, con énfasis en la posibilidad de integrar diferentes miradas disciplinares reforzando la idea del trabajo con otros. Algunos docentes señalaron la necesidad de un marco conceptual común y de una metodología de abordaje. Asimismo, se hizo referencia a una hibridación disciplinar y la construcción de algo nuevo.

La construcción del objeto a través del diálogo entre las disciplinas. No es una mirada de cada disciplina, es la constitución del objeto. El diálogo, la mirada grupal y la problematización es vital como dispositivo. La generación de algo nuevo.

(Docente NABA - Comunicación)

¿Características para la interdisciplina? Compartir información, la cabeza con la que uno enfrenta el problema, confluencia de metodologías, conocimiento, cabeza metodológica, construcción del objeto a partir del diálogo de disciplinario, la generación de algo nuevo con las diferentes miradas.

(Docentes varios - ABC)

Si bien la mayoría de las veces la reflexión sobre la interdisciplina se propuso a partir del “abordaje de un problema” esta afirmación también se nutre y se complementa con lo expuesto respecto a “una metodología específica” y “la necesidad del trabajo colectivo”. Por lo tanto, si bien puede inferirse que la interdisciplina se conceptualiza a partir del abordaje de un “problema” o de un “objeto de estudio”, los docentes contemplan las distintas posturas conceptuales (reseñadas en el capítulo III) pero no

advierten la contraposición entre algunas de ellas. Podríamos vincular lo anterior a la postura de García (2006), que propone a la interdisciplina como emergente del objeto de estudio, salvo que en la lectura que los docentes hacen faltaría especificar las características de la metodología de abordaje. En lo que ellos comparten se interpreta a la interdisciplina como un modo, una manera, una herramienta útil para el abordaje de un problema-objeto y no algo que surge estrictamente a partir de él.

Por otra parte, no podemos inferir que, pese a que el trabajo con el otro y la necesidad de reunir miradas de distintas disciplinas emergió repetitivamente en el intercambio, la interdisciplina sea concebida como una capacidad del sujeto en colectivo (Rugarcía, 1997). La cuestión colectiva se propuso más bien como la necesidad de reunir distintas personas para el abordaje del problema desde diferentes miradas. Tampoco se concibe explícitamente a la interdisciplina como una capacidad del sujeto individual, con habilidades de pensamientos disciplinares integrados, e incluso se negó esa posibilidad:

No existe sujeto interdisciplinario, sino un conjunto de personas que trabajan en común que tienen diferentes orígenes que trabajan para la resolución de un problema. Si no está dado desde ahí entonces no hay interdisciplina. Otra cosa es especializar lo que saben con otras disciplinas, pero eso no los transforma en sujetos interdisciplinarios.

(Docente MOBE - Bibliotecología)

Lo que resulta evidente y transversal a lo anterior, es lo propuesto por Lenoir (2013) acerca de la interdisciplina como centrada en la resolución de problemas. Además, los docentes hicieron énfasis, y lo manifiestan de varias maneras, en la necesidad de las disciplinas para que la interdisciplina pueda darse. Si bien esto puede inferirse de muchas de las participaciones en la interacción, a continuación, se citan algunas que lo proponen explícitamente:

Para conocer la interdisciplinariedad tenés que conocer tu campo (...). Tiene que haber una fuerte formación en tu especialidad para después contrastar lo que venga de otro.

(Docente HGVO - Bibliotecología - Archivología)

Existen momentos interdisciplinares y existen momentos disciplinares. El estudiante tiene que transitar por ahí y poder entrar y salir para generar identidad y posicionarse

epistemológicamente.

(Docente LSPZ - Comunicación)

Las disciplinas son necesarias para la interdisciplina, tiene que haber una formación fuerte disciplinar y luego puede darse el desarrollo de la interdisciplina.

(Docente JNQO - Comunicación)

[Hay que] tener los campos disciplinarios claros (...). Para que haya interdisciplina es necesario conocer lo que hace el otro y tener bien claro lo que quiero para dialogar.

(Docente GAQA - Bibliotecología)

En el discurso de los docentes siempre se refirió al abordaje de un problema desde un punto de vista de “externo”. Aunque la Comunicación y la Información son campos de conocimientos constitutivamente interdisciplinarios (y los docentes en general los caracterizan de este modo), no se hizo referencia a una mirada interdisciplinaria desde el “interior”.

Siguiendo a Lenoir (2013), parecería los docentes conciben a la interdisciplina en relación con las finalidades perseguidas y con un enfoque basado en situaciones problema que propiciaría su desarrollo. Las siguientes intervenciones en los grupos focales ilustran lo anterior:

Se debe dar respuesta a partir de problema y necesidades concretas. Que la universidad de respuesta a problemas y que la interdisciplina esté al servicio.

(Docente SAMZ - Comunicación)

A través de un problema de la realidad que nos interpele a estudiantes y docente a mirarlo, a trabajarlo a desglosarlo y también a integrar distintas posibles soluciones e interpretaciones.

(Docente NAAE - Bibliotecología)

Un aspecto altamente considerado fue la interdisciplina como una característica que constituye a las carreras de la FIC. En la interacción, durante los grupos focales, este fue un aspecto que emergió varias veces. No obstante, es de destacar que en algunas intervenciones muy puntuales se cuestionó el aspecto interdisciplinario como

constitutivo de las carreras, e incluso algunos docentes pusieron en tela de juicio la utilidad y pertinencia de la interdisciplina:

Se dice muchas veces de Bibliotecología es interdisciplinaria, se dice que Archivología es interdisciplinaria y habría que ver por qué se dice eso, si tiene algún fundamento. La malla curricular tiene un núcleo de conocimiento que es propio y otro que no es propio, que se toma de otras disciplinas pero que tienen alguna aplicación (...) hay de hecho muchas disciplinas que apoyan a la Bibliotecología, ahora bien, ¿esto transforma a la Bibliotecología en una interdisciplina? Lo mismo pasa con Comunicación, son espacios temáticos muy abiertos donde hay captación de conocimientos metodológicos y teóricos que vienen de otro lado y cumplen alguna función.

(Docente MOBE - Bibliotecología)

En Comunicación se repite la misma lógica que en el liceo, pasan de una asignatura a otra (...) La interdisciplina es mucho más un proceso de la investigación y requiere de un desarrollo disciplinar fuerte. (...) Estamos pasando por un proceso de hiperespecialización (...) La tradición es fragmentada en disciplinas (...) son aspectos en los que creemos (...) ¿La interdisciplina tiene la capacidad para reposicionar estas relaciones de poder? ¿o sólo es un bla bla bla?

(Docente JNQO - Comunicación)

Es de destacar que hay una diferencia marcada entre los docentes de la Licenciatura en Comunicación y los docentes de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología. Mientras que estos últimos, en sus intervenciones, en general partieron del supuesto de la interdisciplina como constituyente de sus campos de conocimiento en tanto disciplinas bien delimitadas, los docentes de Comunicación no lo tenían tan claro.

La Comunicación no es una disciplina, es complejo para los docentes que vienen de otras disciplinas a dar comunicación, para ellos es difícil ponerse en las fronteras y dejar esos espacios disciplinares, será miedo a la falta de reconocimiento ¿cuál es el pánico?

(Docente NABA - Comunicación)

En la evolución histórica no se distinguía una de otra, después con el tiempo el objeto de estudio de la Archivología y la Bibliotecología se fue clarificando. Me parece que Archivología y Bibliotecología es diferente a Comunicación y es más sencillo el

trabajo interdisciplinario.

(Docente AAVR - Bibliotecología)

Esto último puede relacionarse con lo que plantea Rizo (2009) respecto al debate sobre el campo de la Comunicación como profesional o científico, en un trabajo en el que reflexiona sobre la concepción de la Comunicación y hace explícito que este campo de conocimiento ha sido tradicionalmente un objeto de estudio abordado por varias disciplinas.

Las siguientes son otras intervenciones que ilustran lo anterior:

Tenemos varias disciplinas que nos han conformado (...) yo estoy en el Teoría de la Comunicación y a su vez formo parte del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales (...) cuando estudio la Teoría de la Comunicación me encuentro con la interdisciplina (...) la comunicación no sólo es atravesada sino que también atraviesa otros tipos de conocimientos (...) La comunicación atraviesa muchas cosas, entonces a mí se me hace muy complejo pensar en la especificidad de cada una de las disciplinas ¿el campo de la comunicación? No sé ni cómo llamarlo. Ese objeto de estudio, que varias disciplinas lo abordan, ahí con respecto a la comunicación se me hace súper difícil ponerlo dentro de una disciplina.

(Docente NABA - Comunicación)

Nosotros usamos el concepto de la interdisciplina cuando definimos a la Ciencia de la Información, la definimos como una ciencia interdisciplinaria que comparte el objeto de estudio con otras disciplinas y se diferencia en la metodología, en el cómo (...)

(Docente AAVR- Bibliotecología)

Para mí la Comunicación es un campo complejo (...), no es una disciplina única. En tanto se conecta con otras disciplinas y otros campos se generan cosas nuevas en una constante mutación.

(Docente SAMZ- Comunicación)

Yo siempre partí de la premisa de que la Ciencia de la Información es una disciplina o una Ciencia multidisciplinaria y con intenciones de interdisciplina (...)

(Docente NAAZ - Bibliotecología)

Si bien las carreras son concebidas como interdisciplinarias, como ya lo hemos dicho, esto ni implica automáticamente que se forme interdisciplinariamente. Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre la confusión que puede haber entre currículum, disciplina y profesión. Nieto-Caraveo (1991) lo explica:

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.

Nieto-Caraveo (1991:4)

Los docentes hacen referencia al campo de conocimiento interdisciplinario y algunos también aluden a la interdisciplina en el ejercicio de la profesión. Pero sólo uno docente menciona al currículum en relación con la integración de conocimientos. Es el mismo docente que no parte del supuesto explícito de que las carreras de Archivología y Bibliotecología sean *per se* interdisciplinarias, y propone que las mallas curriculares tengan un núcleo disciplinar que tome de otras disciplinas para nutrirlo, pero sin que eso devenga en interdisciplina.

Asimismo, en algunas intervenciones se mencionó la imposibilidad de una enseñanza interdisciplinaria y se colocó lo interdisciplinario en la extensión y en la investigación.

Para mí sólo hay interdisciplina si hay un conjunto de personas (...) que vienen de diferentes orígenes, trabajando en común en algo que no podrían resolver desde una sola perspectiva. Es decir, (...) yo creo más en la construcción de conocimiento de fuente interdisciplinaria (...) y lo asocio más a la investigación (...) Definido así, me resulta muy difícil ver eso en el grado.

(Docente MOBE - Bibliotecología)

El desafío de aprender un problema completo desde una visión integral que trascienda las fronteras es un desafío para nosotros los investigadores. Ahora, cómo se traduce eso en el grado, creo que una posibilidad es integrar a los estudiantes tempranamente en procesos de investigación para que se involucren con otras disciplinas y también con la

extensión.

(Docente NAAE - Bibliotecología)

[El] encuentro se da en el territorio trabajando juntos, eso desde la Extensión y en la Investigación, uno puede identificar los límites y los alcances del proceso interdisciplinario.

(Docente SYMA - Comunicación)

Este aspecto se refuerza en la dimensión que refiere a los espacios formativos en los que potencialmente podría darse la interdisciplina, y se condice con el resultado de la encuesta: la mayoría de los docentes que dicen haber articulado con otros actores lo ha hecho en proyectos en los que la extensión y la investigación entran en juego. Aquí es interesante apelar a la caracterización de interdisciplina que hace Lenoir (2013: 65) y su distinción entre interdisciplinariedad escolar y científica: mientras la primera tiene como finalidad la difusión del saber científico y la formación, la segunda tiene como propósito la producción de nuevos saberes y responder a necesidades sociales. En este sentido, para los docentes la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado se materializa más bien a través de propuestas específicas de extensión e investigación.

En efecto, los docentes identificaron espacios formativos y dispositivos que pueden o podrían contribuir a incluir la interdisciplina en la enseñanza, y con más frecuencia, en coherencia con lo dicho antes, señalaron la elaboración de proyectos y, específicamente, los Espacios de Formación Integral (EFI), los proyectos de Extensión y los de Investigación.

Lo interesante aquí es relacionar lo anterior con otro aspecto que surge respecto al trabajo con otros sujetos (docentes y/o estudiantes de otras unidades curriculares o servicios) y lo que refiere a la cuestión “práctica”. Podemos inferir que la interdisciplina es posible en propuestas que se planifican específicamente con ese propósito, o a partir de una necesidad. Al hablar de “proyectos de extensión, de EFI o de investigación” y “del involucramiento de otros” se pone en evidencia lo dificultoso que resulta trabajar interdisciplinariamente en los espacios ya existentes implicados en la propuesta formativa de las tres carreras de la FIC, y sus contenidos.

Otra interpretación posible es que la práctica de enseñanza en contextos que van más allá del aula y de lo programado pueden ser potencialmente más proclives al trabajo interdisciplinario. No obstante, hay que tener presente que el simple hecho de reunir a

varias personas de distintas disciplinas para el abordaje de un objeto, la resolución de un problema o la creación de conocimiento no conlleva automáticamente un acto interdisciplinario (Rugarcía, 1997).

Más allá de esto, varios docentes mencionaron que sus unidades curriculares son per se interdisciplinarias e hicieron énfasis en sus contenidos, pero no en las estrategias y metodologías de enseñanza. Advertimos entonces, tal como lo señala Rugarcía (1997), que los docentes tienden hacia una concepción general de la interdisciplina, que el autor atribuye a una gran confusión sobre el término. Desde esta perspectiva generalista, y por la gran confusión sobre el término, se infiere que los docentes no logran posicionarse a partir de una mirada didáctica para la transmisión de conocimientos desde una postura interdisciplinaria. Esto se condice con algunas conclusiones de las investigaciones de Lenoir (2013):

Sus concepciones sobre la interdisciplinariedad se reducen a generalidades, girando en torno a la idea de que ésta implica varias disciplinas, sin mencionar los atributos que podrían caracterizarla y guiar la acción. Estos docentes tampoco hacen referencia a los aspectos didácticos que permitirían reflexionar sobre la relación con el saber y sobre el tratamiento al cual éste debe someterse en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lenoir (2013: 54)

Al indagar sobre cuáles serían las características que debiera tener una actividad interdisciplinaria los docentes, durante el intercambio, hicieron énfasis en los siguientes aspectos:

- a) Partir de una propuesta concreta: abordaje de un problema u objeto de estudio.
- b) Predisposición de los integrantes: cambio de cabeza, apertura, saber escuchar, buena disposición, salir de la zona de confort, aceptar la incertidumbre y el desafío.
- c) Desde lo epistemológico: las disciplinas necesarias, teorías y metodologías disciplinares maduras, flexibilidad disciplinar, cruce de fronteras, ruptura disciplinaria, la construcción de algo nuevo.
- d) Trabajo en común: Integración de otros, diálogos con otros, miradas diferentes.
- e) Definiciones Conceptuales: Definición clara, políticas institucionales claras.

- a) Esta característica se vincula directamente con la postura de los docentes acerca de la interdisciplina para el abordaje de un problema;
- b) Respecto a las predisposiciones de los integrantes, lo que opinan los docentes se identifica claramente en lo que propone Rugarcía (1997):

El éxito del trabajo interdisciplinar depende fuertemente de que la persona o grupo de ellas entiendan el objetivo que se persigue de la misma manera y lo valoren con la misma intensidad.

(Rugarcía: 1997: 7)

- c) Aparece también un aspecto del orden de lo epistemológico que propone la necesidad de tener disciplinas fuertes y maduras, para que puedan integrar sus aspectos teóricos-metodológicos, pero flexibles a la vez. Esto, lejos de una renuncia a la disciplina, posiciona a las disciplinas como sustancia para la interdisciplina. Al respecto, Medina (2006) nos aclara:

El camino más apropiado se está encontrando en un diálogo intenso entre las disciplinas, tratando de superar las mutilaciones epistemológicas, con ojos que vean más allá de los campos específicos de las ciencias y admitiendo la posibilidad de ver las soluciones que están fuera del propio campo. Esta nueva perspectiva sobre la complejidad no nos pide abandonar las especialidades sino correlacionarlas constantemente con el movimiento de un todo, el cual deberá ser concebido no simplemente como la suma de las partes.

(Medina 2006: 3-4)

- d) Esta característica se identifica necesariamente en relación con el punto anterior, pues tal como lo menciona Stolkiner (1999), el equipo interdisciplinario es un grupo que se conforma con los sujetos que portan las disciplinas, las reproducen, las transforman y son atravesados por ellas.

- e) Respecto a la necesidad de definiciones conceptuales y políticas institucionales claras, en una investigación anterior de Parentelli (2015), los docentes señalaron que no es necesario establecer una definición conceptual única, pero pusieron el énfasis en el requisito fundamental de dar luz la cuestión interdisciplinaria a través de la reflexión conceptual. Transversal a lo anterior está la necesidad de las políticas institucionales claras.

Debe tenerse en cuenta que cuando los docentes hicieron referencia a estas cinco características no aludieron, necesariamente, a experiencias propias sino al “deber ser” y a “lo ideal”. Y por lo tanto, resulta importante recabar información sobre situaciones concretas y obstáculos para la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado. Con respecto a ellos, los docentes enfatizan lo siguiente:

- Lo institucional: políticas que se contradicen con la realidad, la Departamentalización de la estructura docente y la asignación de los despachos, la subvaloración de la interdisciplina, falta de coordinación interna y la difícil gestión administrativa.
- Las propias disciplinas: fragmentación, súper especialización, lenguajes propios, lo tradicional.
- La ausencia de definiciones conceptuales: políticas, institucionales y sobre la interdisciplina misma
- Los docentes: chacras, poderes, zona de confort, desconocimiento y desinterés.

Al respecto se destacan las siguientes intervenciones:

En el discurso está divino, pero se nota que no fue pensado para un crecimiento. No hay oficina para todos los departamentos para el intercambio diario. Con el nuevo edificio perdimos la sala docente que habilitaba el intercambio (...) Ahora cada uno está encerrado en su despacho, no hay ni una ventana para ver quien pasa.

(Docentes - Comunicación)

No hay vínculos entre las secciones académicas ni en las áreas profesionales. ¿Cómo construir los vínculos? Nunca nos sentamos desde los Departamentos a pensar por ejemplo el perfil del egresado.

(Docente SAMZ - Comunicación)

La soberbia, el ego, las chacras, ceder espacios es muy complicado, el egoísmo, Mi disciplina es la más importante (...). No querer ceder y no tratar de acoplarse al otro. Si dejo el espacio tengo miedo de perder mi poder dentro de la FIC.

(Docente FAOO - Comunicación)

Hay un obstáculo identificado por los docentes que se refiere a ellos mismos, es

decir, a la predisposición necesaria para que la interdisciplina pueda concretarse. Ciertas actitudes en torno a los lugares de poder, confort, desconocimiento y desinterés no contribuirían a los intercambios necesarios para la interdisciplina. Rugarcía (1997:9) apoya esta afirmación, e incluye a la compatibilidad de personalidades y el entendimiento de un objetivo común valorado con la misma intensidad como determinantes para el éxito del trabajo interdisciplinario. Parentelli (2015) agrega:

La predisposición de los sujetos involucrados es importante (...) Para ello debe proponerse metodologías de trabajo que permitan un buen clima grupal en el cual se promueva la iniciativa, la coherencia, la flexibilidad, la tolerancia, la escucha y la apertura.

(Parentelli 2015: 143)

Respecto a si los estudiantes logran integrar conocimientos, los docentes, desde sus percepciones y experiencias, opinan que en tanto no se los interpele no lo hacen y/o no pueden hacerlo. Afirman que los estudiantes están solos y no logran ver la integración de los contenidos, que no se los interpela explícitamente a que lo hagan y que, en el caso de que lo alcancen, la síntesis queda en el estudiante, aunque implícita. Las siguientes intervenciones lo ilustran:

(...) Yo creo que si uno no tensa, no sé si ese proceso de problematización aparece con claridad en el estudiante, no creo que esté presente. Poner en cuestión el diálogo de las disciplinas es un ejercicio que hay que plantear a nivel docente.

(Docente SYMA - Comunicación)

Deberíamos tener instancias para incorporar la interdisciplina como momentos de la formación. Donde se pueda explicitar y que el estudiante lo visualice cuál es su aporte disciplina y cómo aportar al otro.

(Docente LSPZ - Comunicación)

Se menciona también que la interdisciplina es más un asunto del docente y no de los estudiantes, y que el grado no tiene las herramientas para formarlos interdisciplinariamente. El estudiante no está interpelado a integrar. En su interés no está la integración (...) Ellos tienen sus intereses, tampoco vamos a banalizarlos. Pero hay estudiantes que miran los créditos. Mi sensación es que para ellos es algo secundario.

(Docente NAAE - Bibliotecología)

Hay un juego perverso; en las electivas hay un acercamiento necesario para cumplir un requisito del plan de estudios no por adquirir conocimiento, sino por necesidad, de créditos y por el horario...

(Docente MNMA - Comunicación)

El problema está en la cabeza de los docentes; no es un problema de los estudiantes.

(Docente MSAA - Comunicación)

En el grado los estudiantes no tienen las herramientas para la interdisciplina y tampoco las tenemos los docentes.

(Docente LSPZ - Comunicación)

Los estudiantes tienen la necesidad de saber “en qué cajita lo pongo”. Tienen esa necesidad, y en realidad hay cosas que no están en ninguna parte...

(Docente SATO - Bibliotecología)

En Comunicación los estudiantes no lo ven. Queda explícito en el trabajo de grado, se sienten desbordados cuando abordan diferentes perspectivas disciplinarias y se preguntan ¿qué carrera hice? (...); solos no pueden, no tienen las herramientas.

(Docente MNMA - Comunicación)

Hay una tendencia a que los estudiantes se junten con los de la misma disciplina (...). La interdisciplina es la incertidumbre. Ese es el desafío.

(Docente SYMA - Comunicación)

Sobre esta cuestión, y a partir de la reflexión de los estudiantes que han transitado por una experiencia de carácter interdisciplinaria, Parentelli (2012) plantea que es necesario poner en evidencia la intención del trabajo interdisciplinario y reflexionar sobre ello. Así, sugiere proponer espacios de formación sobre el tema y formularlo como estrategia explícita en las actividades a desarrollar.

Volviendo a la descripción de los elementos que pueden facilitar la interdisciplina, los docentes valoran la posibilidad que brinda la flexibilidad, en tanto tiende a la movilidad dentro de cada carrera y entre carreras. Lo que más se destaca es la posibilidad de que el estudiante, de acuerdo a sus intereses, pueda trazar su propio

itinerario formativo y, en este sentido, cursar unidades curriculares electivas en otras carreras. No obstante, en general se percibe que eso no alcanza para que la interdisciplina pueda darse y los docentes mencionan que es necesaria una orientación hacia los estudiantes, además de la generación de espacios de reflexión para la integración de los contenidos.

La electiva podría favorecer, pero ¿cruzar a la Facultad de Derecho es interdisciplina? Se necesita reflexión e ir más en profundidad ¿Cómo puede enriquecer mi campo profesional? Es una apertura y contribuye, pero no es suficiente para la interdisciplina el hecho de ir a otro lugar..

(Docentes - Comunicación)

Proponer un espacio para problematizar la interdisciplinar con los estudiantes que hacen electivas, EFI, PAIE, los que han tenido una experiencia con otros campos para intercambiar sobre la experiencia.

(Docente VACO - Comunicación)

Lo anterior evidencia que los docentes visualizan la necesidad, aunque no lo expliciten, de establecer dispositivos didácticos para la integración de conocimientos. En este sentido, afirman que no alcanza con “abrir la puerta” hacia otras disciplinas para que la interdisciplina pueda materializarse. Es decir, si bien las disciplinas son necesarias, no alcanza con sólo transitar por varias de ellas en el marco de una propuesta curricular flexible para la integración del conocimiento.

Otro aspecto que surgió en los grupos focales y que resulta interesante tiene que ver con la falta de reconocimiento y valoración de la interdisciplina en el ámbito académico. Se hace referencia a que la interdisciplina es una “moda” y que no hay una necesidad real en la academia.

La cuestión sobre la interdisciplina es una moda académica (...) se ha impuesto en nuestra universidad (...) no sé si responde a una necesidad o no...

(Docente JNQO - Comunicación)

Por otra parte, se mencionó que lo que se evalúa y lo que posiciona al docente como tal está relacionado con la especialidad disciplinaria. Pese a que hay una política que incluye a la interdisciplina como un aspecto a considerar, que incluso se valora en la presentación de propuestas para su financiación a la hora de concursar y/o de ser evaluado, lo que importa es cuánto se sabe de la disciplina en la que se inscribe como docente y/o como investigador.

Un sujeto interdisciplinario no es valorado en la academia (...) Un sujeto es valorado si continúa en su línea disciplinar hasta tal punto de llegar al doctorado y no salir de eso...

(Docente JNQO - Comunicación)

Por un lado, hay unas políticas claras en la apariencia, en la conformación del Espacio Interdisciplinario (...), pero en la práctica es muy difícil de sostener por criterios organizativos, por recursos y también por los criterios de evaluación. Parecería que hay una ciencia de clase A y una ciencia de clase B. ¿Cómo se integran las otras formas de hacer conocimiento? Las lógicas son disciplinares, las estructuras son disciplinares y es muy difícil romper con eso...

(Docente NAAE - Bibliotecología)

Este no es un aspecto menor. Cuando se le pide a un docente que haga interdisciplina se establece una clara tensión entre lo que parece ser correcto, en respuesta a disposiciones institucionales discursivas, y lo que se valora a la hora de evaluar el desempeño académico.

En el intercambio también se hizo referencia a la falta de tiempo para hacer interdisciplina y, sobre todo, a la ausencia de voluntades políticas.

Es necesaria una política institucional que incentive. No se puede hacer interdisciplina a partir del voluntarismo. Hay muchos docentes que tienen cargas horarias muy bajas y no hay tiempo ni disponibilidad ¿un financiamiento?

(Docente SAMZ - Comunicación)

Falta espacios donde se evalúe integralmente, para el reconocimiento, son espacios ninguneados, faltan espacios de integración. Generar instancia con voluntad política detrás con evaluaciones que acompañen. Sino uno debe sostenerlo individualmente (...). Todo el trabajo que implica armar equipos, organizarlos, sostenerlos, consolidarlo,

acompañarlo de formarlo, eso no te lo evalúa nadie. No tenemos espacios, no tenemos voluntad política y no tenemos instrumentos que acompañen la interdisciplina.

(Docente LSPZ - Comunicación)

Aquí queda de manifiesto una tensión entre lo que se propone, desde lo discursivo, y lo que efectivamente ocurre. La falta de reconocimiento académico de actividades interdisciplinarias no contribuye al esfuerzo colectivo, y todo queda relegado al voluntarismo o a convencimientos ideológicos respecto a la necesidad epistemológica de ciertos abordajes que permitan incluir la interdisciplina en la enseñanza de grado.

Capítulo VIII – Las miradas de los estudiantes sobre la interdisciplina

En este capítulo se presentan los resultados de una encuesta y de grupos focales realizados con estudiantes con el fin de conocer sus perspectivas, opiniones y actitudes en torno de la interdisciplina y la formación interdisciplinaria.

1 – Resultados de la encuesta

La encuesta se aplicó a una muestra de 126 estudiantes de la FIC de 6to, 7mo y 8vo semestre, con énfasis en los dos últimos. El 72,8% de los estudiantes encuestados son de la Licenciatura en Comunicación, el 21,6% de la Licenciatura en Bibliotecología y el 6,4% de la Licenciatura en Archivología. Estas proporciones no son casuales, pues el ingreso a las carreras de la FIC ronda en los 800 estudiantes y, de ellos, sólo 150 aproximadamente corresponden las dos últimas licenciaturas mencionadas. De los estudiantes encuestados, sólo uno indicó cursar Archivología y Bibliotecología a la vez. Respecto al ciclo, la amplia mayoría indicó estar cursando el Ciclo de graduación.

Gráfica 16: Encuesta Estudiantes / Ciclo de cursado

Fuente: elaboración propia

De modo de introducir el tema de la interdisciplina, luego de las preguntas

orientadas hacia la caracterización de los estudiantes se introdujo una primera cuestión relacionada con el conocimiento del término “interdisciplina” y con la reflexión sobre él. El resultado muestra que la amplia mayoría de los estudiantes encuestados conoce el término (84%) y que más de la mitad ha reflexionado sobre su significado. Al indagar en qué ámbitos lo hicieron (pregunta de respuesta múltiple), el 83,6% dijo haberlo hecho en el marco de su formación en la FIC, el 52,2% independientemente de los espacios donde se inserta, el 31,3% lo ha hecho en otros espacios de la UdelaR y el 28,4% en espacios fuera del ámbito de la universidad.

Gráfica 17: Encuesta Estudiantes / Ámbito de reflexión sobre la interdisciplina

Fuente: elaboración propia

Independientemente de haber declarado conocer el término o no, se consultó a los estudiantes acerca de su definición de interdisciplina⁴⁶, aunque más no fuera desde un punto de vista intuitivo. La pregunta se planteó en forma abierta, de manera de no condicionar las respuestas. Al sistematizar los resultados se observa que si bien los estudiantes se centran en aspectos diversos, hay aspectos conceptuales que se repiten. En general, entienden a la interdisciplina como algo que va más allá de la simple

⁴⁶Ver anexo 8/ 1-2

sumatoria de disciplinas, como “el trabajo conjunto”, “la conjunción”, “la articulación”, “la integración”, “la mezcla”, “el cruce”, “la relación”, “la convergencia”, “la cooperación”, “la colaboración” y la “conexión”, entre otras formas de expresarlo. Lo anterior refiere siempre a las “disciplinas”, o bien a “saberes” o “áreas de conocimiento”. En este sentido, queda evidenciado que los estudiantes entienden claramente a la interdisciplina en relación con las disciplinas. Y, en efecto, más del 75% de las respuestas hacen referencia al vínculo entre distintas “disciplinas”, o términos afines. No obstante, algunos estudiantes, especialmente de la Licenciatura en Comunicación, arriesgan una definición más compleja:

La mirada de un mismo fenómeno a ser estudiado desde diferentes disciplinas, aportando a la elaboración de una perspectiva mucho más rica...

Un tipo de labor del pensamiento en la cual se involucran distintas "disciplinas" del conocimiento humano (sus nociones, conceptos, marcos epistemológicos, metodológicos, etc), para comprender de forma compleja y rica, fenómenos a estudiar.

Es el estudio o trabajo, sea de investigación, etc. sobre un tema o temas, visto o tomado desde diversas posturas, teniendo en cuenta que los discursos son "atravesados" por una multiplicidad de verdades y formas de enfocar; ver; entender...

Una interdisciplina es una disciplina que se sirve de conceptos y teorías de diferentes disciplinas con una base común. Como puede ser la comunicación, que se sirve de otras disciplinas del área social y humana como la sociología, la filosofía, la semiótica, la psicología, la lingüística, etc.

Más allá de los matices en las definiciones, los estudiantes entienden que es importante la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado y lo manifiestan de diversos modos. En las respuestas, se puede ver que identifican a la interdisciplina como una manera de contribuir sustantivamente a la formación en general, a la amplitud y profundización respecto a la adquisición del conocimiento y al desempeño profesional en la vida real y compleja. Las siguientes respuestas son algunos ejemplos de lo anterior:

Si no se incorpora la visión interdisciplinaria durante la formación se corre el riesgo de que los futuros profesionales tengan una visión fragmentada de la realidad y no

sean capaces de abordarla en toda su complejidad.

Es importante desarrollarse más allá de los propios conocimientos de la disciplina.

Da una formación más integral, más profunda y completa. Porque los límites entre las disciplinas son artificiales y muchas veces es necesario dejarlos de lado para llegar al resultado de una investigación.

Además, algunos estudiantes involucran a la investigación en sus respuestas respecto a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado:

Para formar profesionales de forma integral, garantizando que independientemente del área específica en que vayan a desempeñarse en su vida laboral, tengan herramientas diversas y desarrollen un pensamiento crítico, capacidades de investigar y también aplicar sus conocimientos a casos reales

Es parte sustancial que, como estudiantes de grado, tengamos acceso y conocimiento de los procesos investigativos que muy probablemente pueden formar parte de nuestro desempeño ulterior como profesionales, sin olvidar que la investigación es motor y precursora de los cambios necesarios dentro del ámbito académico como requisito indispensable de acceso a la comunidad y a nosotros mismos dentro de los diferentes servicios.

Por otra parte, hay estudiantes que relacionan la incorporación de la interdisciplina en la enseñanza vinculándola con el campo de conocimiento específico de la carrera:

Hoy en día en el ámbito laboral se trabaja en conjunto con otros profesionales de otras ramas, teniendo que llegar a resultados comunes, en ese sentido hay que estar preparado para ver otras miradas y tener en cuenta qué puede aportar un licenciado en comunicación.

Es necesario para promover la comunicación y que se involucren diferentes actores en la práctica y la teoría del estudiante. Para no egresar con conocimientos únicamente en comunicación sino del mundo en que vivimos.

Para poder tener la experiencia en un proyecto interdisciplinar desde la práctica misma y lograr un resultado integral en comunicación

Porque se integran a la formación conocimientos que abarcan distintas ramas de las ciencias sociales, pensando a la comunicación como fenómeno atravesado por diversas disciplinas.

Nuestro objeto de estudio "información" está relacionado con otras disciplinas...

Los tres últimos ejemplos son especialmente interesantes, ya que dan cuenta de un reconocimiento de la característica interdisciplinar constitutiva de los campos de la comunicación y de la información.

Considerando esta característica constitutiva, que los planes de estudio de las tres carreras de la FIC convocan a la interdisciplina de distintas formas y que muchas unidades curriculares también la mencionan, interesó preguntar a los estudiantes si han sido o se han sentido interpelados a integrar conocimiento en el marco de su formación. Casi el 60% de los estudiantes respondió negativamente.

Respecto a aquellos que dicen haberse sentido interpelados a integrar conocimiento, el 44,9% manifestó que esto solo ocurrió en un espacio formativo, y los espacios que más mencionan son los referidos a la investigación y a la extensión, le siguen las PPP, los EFI y, en último lugar, las unidades curriculares. Dentro de éstas últimas, sólo una estudiante hizo referencia a una unidad “electiva”.

Gráfica 18: Encuesta Estudiantes / Espacios que convocan a la interdisciplina

Fuente: elaboración propia

A los efectos de profundizar aún más, interesó saber con quiénes participaron en el/los espacio/s de formación en lo que se sintieron interpelados a integrar conocimientos. En las 46 respuestas recibidas aparecen 30 que refieren a la participación de estudiantes y/o docentes de otras unidades curriculares y/o carreras (y en esta última opción, 16 se refirieron a “otras” dentro de la FIC. En la siguiente gráfica puede observarse la proporcionalidad.

Casi todas las respuestas se centraron en “con quién” y no respondieron “para qué”. Algunas de las respuestas destacables que profundizaron en el “para qué” del aspecto interdisciplinario, son las siguientes:

Para conocer otras realidades y acercarlas a nuestras disciplinas, demostrar y aportar conocimiento de forma colectiva.

[Para] generar productos de mayor calidad, y a su vez tener una teoría más abarcativa que la mera comunicación, que de todas formas tiene muchos aspectos vinculados a la psicología y lógicamente a otras áreas de las ciencias sociales.

Para adquirir experiencia profesional. Para cumplir con el proyecto de crear una radio y un medio gráfico con estudiantes privados de libertad (...) para ayudar y orientar, a estudiantes que visitaron la institución, en su inserción al nivel terciario.

Para realizar trabajos, en el mundo real, con compañeros.

También se preguntó a los estudiantes si, independiente de haberse sentido interpelados en los espacios de la FIC en los que han participado, ellas/os han logrado, a nivel personal, integrar conocimiento de distintos espacios formativos. Y casi $\frac{2}{3}$ respondieron afirmativamente, y ofrecieron ejemplos que se centraron en el aporte de determinadas unidades curriculares para otras, o bien en la integración de contenidos de distintas unidades curriculares para el desarrollo de una actividad como investigación, extensión o trabajo final. A continuación, se destacan algunas respuestas:

Al momento de realizar marcos teóricos de materias como Seminario Taller de Organizacional, tuve que recurrir a conceptos que había aprendido en materias curriculares como Teoría, utilizar métodos de Metodología y conocimientos en materias curriculares más prácticas (...) como Diseño de Proyectos, Asuntos Públicos, Marketing, etc.

Para el caso del curso "Taller de Etnografía Comunicación y Ciudad" la articulación (...) se da desde el momento de integrar conocimientos de distintas disciplinas para abordar el objeto de estudio...

Hay varias materias que incorporan contenidos de otras, los relacionan, los utilizan como base en algunos casos. Como en el taller integrador de análisis de información que en realidad se incluyen contenidos de dos materias distintas

En la práctica de Extensión. Con un equipo tuvimos que volcar de forma práctica los conceptos adquiridos teóricamente en la materia a lo largo del semestre

Con mi seminario de investigación, integré prácticas de recolección de datos, verificación de información, metodicidad. Con extensión (en curso), aprendí de otras áreas de conocimiento y los adapté a mi trabajo de tesis.

A los efectos de indagar en las características que los estudiantes identifican como posibilitadoras para la integración de conocimientos, se les consultó si han transitado por una experiencia interdisciplinaria y se brindó una lista de selección múltiple. La

amplia mayoría (73,6%) respondió que sí, e identificaron algunas características (en promedio 5 por alumno) que posibilitaron dicha experiencia.

Gráfica 19: Encuesta Estudiantes / Características que posibilitan el trabajo interdisciplinario

Fuente: elaboración propia

Las características seleccionadas por el primer corte (50% o más de los estudiantes) fueron: el espacio de trabajo conjunto, con el 66,3%; la participación de diferentes disciplinas, con el 60,9% y el reconocimiento de campos o áreas de conocimiento, con el 50%. Las que le siguen (que superan el 40%) son: identificación de las diferencias disciplinares, con el 47,8%; el intercambio de teorías y metodologías, con el 44,6% y el contexto en el cual se desarrolló la actividad, con el 40,4%.

Las características señaladas por los estudiantes se pueden agrupar en tres grandes dimensiones: 1) epistemológica (reconocimiento de disciplinas involucradas, articulación de teorías y métodos, etc); 2) procedimental (trabajo interdisciplinario: espacio de trabajo conjunto; predisposición de participantes; planificación de actividades, etc.); y 3) teórico-conceptual (abordaje del objeto, etc.). Luego de realizar este agrupamiento, las características más seleccionadas por los estudiantes refieren a la

dimensión epistemológica. De lo anterior, podemos inferir que la mención a las disciplinas, y la participación de varias de ellas, así como el reconocimiento epistemológico respecto a las teorías y metodologías de cada campo de conocimiento, es lo más valorado por los estudiantes cuando caracterizan la experiencia interdisciplinaria por la cual han transitado. Pero si combinamos las características más valoradas en cada dimensión, y en total, se observa que para los estudiantes la interdisciplina fue posible en las experiencias que implicaran un “trabajo conjunto de varias disciplinas”.

Gráfica 20: Encuesta Estudiantes / Dimensiones que posibilitan el trabajo interdisciplinario

Fuente: elaboración propia

Otro aspecto estudiado por la encuesta, desde la perspectiva de los estudiantes, es el posible vínculo entre flexibilidad curricular e interdisciplina. Sobre este punto, más de la mitad de ellos reconoció la relación, y argumentaron de este modo en función de:

- Intercambio / amplitud / complemento con otra/s disciplinas / áreas de conocimiento
- La posibilidad de elección

- La relación directa entre la flexibilidad y la interdisciplina
- Las unidades curriculares electivas
- El trazado de itinerarios de acuerdo con el perfil formativo de interés
- Mención al plan de estudios y/o a la oferta curricular
- Las unidades curriculares optativas
- Proyectos de investigación y extensión
- La relación con la formación y el desempeño profesional

A continuación se citan algunas de las respuestas de modo de ejemplificar las características listadas:

a)- Intercambio / amplitud / complemento con otras disciplinas / áreas de conocimiento

Están relacionados en la medida en que una interdisciplina consta de varias ramas o áreas y la flexibilidad curricular permite conocer las diversas áreas a la vez que se cumple el tronco común obligatorio de la carrera...

Creo que la relación se basa en la forma de enseñanza y aprendizaje no tradicional, es decir en la flexibilidad curricular hay interdisciplina; para aprender se utiliza de la conexión o la vinculación con otros campos, o con otros actores, es decir se busca expandir el área de estudio y ver más allá, conocer otras realidades, experimentar, visualizar para poder ampliar el conocimiento.

b)- La posibilidad de elección

La flexibilidad curricular le otorga la libertad al estudiante de transitar por distintas disciplinas, cursando materias que éste crea convenientes para su formación, sin importar a qué trayecto pertenezca.

Al poder elegir el estudiante qué asignaturas combinar, él mismo diseña su propio perfil. Este aspecto propicio a la interdisciplina, ya que difícilmente haya 2 estudiantes que hayan pasado por aprendizajes exactos.

c)- La relación directa entre la flexibilidad y la interdisciplina

Creo que la relación existe ya que la "flexibilidad curricular" permite que el estudiante

elija cursar materias que no están previamente incluidas dentro de su malla curricular, y de esa forma puede tener una formación desde otra disciplina

[Por] la flexibilidad curricular uno tiene la opción de poder formarse interdisciplinariamente dentro del campo comunicacional

Creo que la relación se basa en la forma de enseñanza y aprendizaje no tradicional, es decir en la flexibilidad curricular hay interdisciplina, para aprender se utiliza de la conexión o la vinculación con otros campos, o con otros actores, es decir se busca expandir el área de estudio y ver más allá, conocer otras realidades, experimentar, visualizar para poder ampliar el conocimiento.

d)- Las unidades curriculares electivas

Poder tomar una electiva en otra facultad no sólo permite adquirir nuevos conocimientos, sino que además aprender de nuevos ambientes/entornos.

Al poder orientar mi formación hacia mis afinidades e intereses se presenta la posibilidad de realizar materias de archivología e incluso fuera del servicio para cumplir con el requisito del plan 2012 de hacer una electiva.

Desde mi visión, ya con el hecho de que se dé la posibilidad de realizar materias optativas y electivas, se está dando un espacio flexible e interdisciplinario.

e)- El trazado de itinerarios de acuerdo con el perfil formativo de interés

La interdisciplina, entendida como la unión de diversas áreas teóricas o vertientes metodológicas dentro de la misma área (así lo creo yo), otorga herramientas para que el alumno pueda elegir sus optativas según los gustos propios. A su vez, no enmarca al estudiante sólo en un trayecto, sino que lo forma, desde la mirada comunicacional, en los ámbitos que él elija.

La flexibilidad curricular permite que el estudiante diagrame en gran medida su carrera interdisciplinariamente...

Al recorrer el camino de interés el estudiante decidirá y perfilará su carrera. Explorará y ampliará su visión al incorporar otras áreas formativas

f)- Mención al plan de estudios y/o a la oferta curricular

Creo que es por esa relación que algunos estudiantes como yo decidimos o pudimos optar por estudiar varias subdisciplinas de la comunicación, que tienen similitudes, pero a su vez grandes diferencias (por ejemplo entre el periodismo y la publicidad). Me parece positivo este aspecto que permite el nuevo plan de estudio.

Al poder orientar mi formación hacia mis afinidades e intereses se presenta la posibilidad de realizar materias de archivología e incluso fuera del servicio para cumplir con el requisito del plan 2012 de hacer una electiva

g)- Las unidades curriculares optativas

La interdisciplina (...) otorga herramientas para que el alumno pueda elegir sus optativas según los gustos propios...

La idea de que puedas elegir las materias optativas implica una "interdisciplinariedad", en el sentido de que seleccionas disciplinas que puedan complementar los cursos comunes y obligatorios, para que, conjuntamente, puedas recibir una formación más completa.

h) - Proyectos, investigación y extensión

En la medida de las decisiones que tomemos con respecto a las electivas, proyecto de investigación y proyecto de extensión se dará esta relación...

La posibilidad de elegir unidades curriculares, elegir proyectos en conjunto con docentes / estudiantes y de cursar electivas que abre la facultad es el lugar para que se desarrolle la interdisciplina.

i) - La relación con la formación y el desempeño profesional

Poder elegir qué trayecto tomar y formarse en diferentes disciplinas para llegar a ser mejores profesionales. Adquirir conocimientos diversos nos forma integralmente..

En los ejemplos citados queda evidenciado que en varias intervenciones aparece

más de una de las características identificadas en la relación entre la flexibilidad y la interdisciplina.

Siguiendo con el tema de la flexibilidad curricular, se indagó en torno de las unidades electivas. La movilidad transversal es uno de los aspectos fundamentales en las disposiciones de la Ordenanza de grado y los planes de estudios incorporan como un requisito obligatorio el cursado de una electiva. Considerando que las electivas son unidades curriculares que los estudiantes deben cursar en otra carrera y que, por definición en la Ordenanza, ellas potencian la autonomía para el trazado de itinerarios formativos de acuerdo a los intereses particulares, interesó indagar si esto podría tener alguna relación con la interdisciplina.

En primera instancia, por razones obvias, se consultó si al momento de la encuesta habían cursado una unidad curricular electiva, y se constató que solo el 45,2% (56 estudiantes) lo había hecho. A estos estudiantes se les hizo una serie de preguntas referida a su experiencia en la elección y cursado de dicha unidad curricular.

a)- Las unidades curriculares electivas que cursaron:

En primer lugar, se consultó sobre las que electivas cursaron, y de los 56 estudiantes sólo tres dicen haberlo hecho fuera del Área Social y Artística (ASA) de la UdelaR. El resto cursó en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en otras carreras de la Facultad de Información y Comunicación, en la Escuela de Bellas Artes, la Facultad de Ciencias Económicas y Administración, la Escuela Universitaria de Música, la Facultad de Ciencias Sociales y la Facultad de Derecho. Los tres que cursaron fuera del ASA lo hicieron en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, en el Proyecto Flor de Ceibo y en el Programa Plataforma Aprendizaje y Extensión (APEX).

b) - Criterios para la elección de la/s unidad/es curricular/es electiva/s cursada/s

En segundo lugar, se indago acerca de los criterios tenidos en cuenta a la hora de elegir la electiva, y para ello se ofreció una lista de opciones: contenido, horario, cantidad de créditos, cercanía geográfica, pertinencia formativa, complemento de contenidos ya cursados en FIC y profundización de contenidos ya cursados FIC. La indicación para la elección de criterios refirió a un orden de prioridad en el que “1” equivale a mayor prioridad y “3” a menor prioridad. A continuación, se presentan las gráficas con los

niveles de prioridad seleccionados por los estudiantes:

Gráfica 21: Encuesta Estudiantes / Orden de prioridad para definir UC electivas
(Contenidos)

Fuente: elaboración propia

Gráfica 22: Encuesta Estudiantes / Orden de prioridad para definir UC electivas
(Horario)

Fuente: elaboración propia

Gráfica 23: Encuesta Estudiantes / Orden de prioridad para definir UC electivas
(Cantidad de créditos)

Fuente: elaboración propia

Gráfica 24: Encuesta Estudiantes / Orden de prioridad para definir UC electivas
(Pertinencia formativa)

Fuente: elaboración propia

Gráfica 25: Encuesta Estudiantes / Orden de prioridad para definir UC electivas
(Profundización de contenido FIC)

Fuente: elaboración propia

Los criterios que refieren a *contenidos* y *horarios*, son los que aparecen seleccionados por más estudiantes como primera prioridad, con el 59,3% y el 54% de respuestas, respectivamente. Los criterios siguientes en cantidad de respuestas fueron: *pertinencia formativa disciplinar* y *complemento de contenidos – FIC*, seguidos de *horario*, *cantidad de créditos* y *cercanía*.

También se indagó si los estudiantes reconocen algún aporte formativo, respecto haber transitado por una/s electiva/s. Al sistematizar la información, se identificaron los siguientes aspectos, y en el orden porcentual que se observa en la gráfica 26:

- Complemento / ampliación / enriquecimiento del conocimiento
- No muchos aportes / sin aportes
- Otros
- Otra mirada disciplinar
- Conocer otros espacios formativos
- Fortalecimiento disciplinar
- Profundización en conocimientos previos
- Referencia a la interdisciplina

Gráfica 26: Encuesta Estudiantes / Aportes derivados del cursado de electivas

Fuente: elaboración propia

En las respuestas de los estudiantes es claramente identificable la mención al conocimiento, como ampliación, enriquecimiento y complemento de lo ya adquirido. Ahora bien, si además reunimos todo lo referido a la adquisición del conocimiento, es decir, sumamos la mención al fortalecimiento disciplinar y la profundización en los conocimientos previos, obtenemos un marcado énfasis en esta dimensión. De modo de poder ejemplificar, a continuación, se destacan algunas de las respuestas:

Me aportaron conocimientos sobre contenidos que no se brindan en la FIC pero que sí tienen cierta relación con nuestra grilla...

A partir de los proyectos de extensión tuvimos acercamiento con referentes de Ética de la información. La electiva me permitió tener un pantallazo sobre la ética en sí, ya que este contenido no estaba presente en la formación de grado.

En algún caso me han aportado mayor profundidad en conocimientos previos y en otros el desarrollo de nuevos aspectos que no habían sido cubiertos por lo cursado en la FIC.

Al preguntarles a los estudiantes si durante el cursado de la unidad curricular electiva el docente los identificó como estudiantes de otra carrera, la amplia mayoría (74,5%) respondió afirmativamente. Pero solo 3 estudiantes destacaron el rol explícito y activo del docente para vincular y/o ajustar el contenido de la propuesta formativa a la formación específica de los estudiantes externos:

En Humanidades, la docente logró vincular su marco teórico con mi vinculación a la Comunicación.

Sabía que yo venía de la FIC y buscaba conectar la clase con mi carrera.

(...) el docente estudia en la Facultad y a veces se refería al periodismo al tener afinidad con esa área los cuatro estudiantes de comunicación que la cursamos.

2 – Resultados de los Grupos Focales

Se realizaron 8 grupos focales con estudiantes de las tres carreras de la FIC. En total participaron 37 estudiantes. Cada uno de los grupos siguió una misma consigna y tuvo la misma duración, y se realizó un registro del intercambio en audio y a través de notas.

A partir de los intercambios, se pudo observar que los estudiantes definen a la interdisciplina a partir de algún nivel de relación entre disciplinas: vínculo, interrelación, intercambio, convivencia, complementariedad, unión, conjunción, diálogo, cooperación, mezcla, integración, intersección y entrelazamiento fueron las palabras más utilizadas. Este aspecto refuerza el resultado de la encuesta respecto a la conceptualización de la interdisciplina desde un aspecto fuertemente epistemológico, al referir a las disciplinas para explicar lo que entienden por interdisciplina.

Por otra parte, los estudiantes mencionan propósitos para el abordaje interdisciplinario: desarrollar un objetivo común; llegar a un producto final o una opinión; el abordaje de un objeto de estudio; profundizar en la reflexión; la resolución de un problema, etc.

Las siguientes citas de estudiantes ilustran lo anterior:

Es un conjunto de distintas disciplinas o de campos de conocimiento que se aúnan, se

agrupan con el fin de resolver determinada problemática o llevar adelante un proyecto, pero desde donde cada Disciplina está abocada a su saber.

El abordaje de un objeto concreto. Un abordaje interdisciplinario donde cada uno aporta desde su disciplina, pero se pierden los límites, se termina mezclando un poco.

Intersección de áreas, de saberes, que uno podría entrelazar para hacer un proyecto, un producto o interpelación a algo, una problemática sobre algo que queremos saber.

Es interesante, además, resaltar que algunos estudiantes vinculan la interdisciplina con la complejidad, aunque no lo expresan explícitamente:

Un objeto de estudio muchas veces no se puede comprender desde una disciplina, se necesitan muchos puntos de vista.

Sirve para poder abarcar un objeto desde varios ángulos para tener una mirada más completa, si cada uno viene desde su compartimento evidentemente queda muy acotado el conocimiento.

Conjunción, se genera un producto más rico, más elaborada de lo que podría ser un abordaje de un solo campo.

Los estudiantes no definen a la interdisciplina desde concepciones teóricas específicas, sino desde lo que perciben al respecto o desde la experiencia que han tenido. Esto puede verse claramente cuando la definen en relación a la carrera que están cursando, o bien en el marco de la facultad:

Diferentes campos de estudios que se adaptan en una carrera (refiriendo a la Bibliotecología), y que atraviesan los planes de estudios. En la Ciencia de la Información podemos complementar con materias de Facultad de Humanidades y ellas con nosotros.

Es la convivencia de varias ciencias y reflexiones y como pasan a través de ella. Archivología es interdisciplinaria. Es poder complementarse entre distintas ciencias.

Que cada una de estas carreras tengan puntos en común y que se puedan sustentar una con la otra. El tema de la información es un tema que abarca la Archivología y la Bibliotecología. Ciencias de la Comunicación está en la misma Facultad. Cada una de ellas (las carreras) aplica conocimiento para hacer una puesta en común. Bibliotecología y Archivología ya están juntas y lo vemos mejor, con Comunicación me cuesta un poco más.

Como ya se ha señalado, lo que expresan los estudiantes no se relaciona claramente con concepciones teóricas específicas. No obstante, puede inferirse que para ellos la interdisciplina es una modalidad de trabajo en la que participan varias disciplinas, en torno al abordaje de un objeto de estudio o la resolución de un problema. Es interesante resaltar que nunca emergió una concepción sobre la interdisciplina relacionada a los sujetos como portadores de las disciplinas. Y ante la solicitud de reflexión en torno de la interdisciplina, señalaron lo siguiente:

Nunca me lo había puesto a pensar, probablemente nunca me llamaron a pensar sobre eso. Se nos dice al principio de la carrera, tenés que aprender a trabajar con otras áreas (...) Te dicen que tenés que trabajar con otros profesionales, pero en la teoría no.

Yo he reflexionado bastante, he leído. Estamos corriendo hacia algo, una especie de unificación de los compartimentos estancos que se está desdibujando, un nuevo reordenamiento del conocimiento de la humanidad. Antes, un ingeniero trabajaba solo, ahora no. Eso es cada vez, es más, se necesita del otro. Tenemos que tener una visión muy abierta, es una tendencia que vino para quedarse y nos va a llevar a algo desconocido.

A pesar de que los planes de estudios apelan fuertemente a la interdisciplina, fueron muy pocas las intervenciones que efectivamente dieron cuenta de una reflexión sobre la temática durante la carrera, y no se hizo referencia a ningún espacio formativo que lo haya abordado como contenido concreto en la teoría o en la práctica. Esto no es un dato curioso, considerando que si bien hay algunos programas de unidades curriculares que proponen a la interdisciplina en sus objetivos, son mucho menos los que la incluyen como uno de sus contenidos

Los estudiantes manifiestan con absoluta certeza que las carreras son

constitutivamente interdisciplinarias, aunque también señalan que la oferta en la malla curricular está compartimentada en unidades que responden a disciplinas de otros campos de conocimiento.

La interdisciplina es en parte un fin de la Comunicación, lo ves en las distintas áreas, organizacional, audiovisual donde mezclas distintos departamentos para la conjunción de saberes, teorías aplicadas. La formación tan diversa nos permite incorporar distintos saberes siempre con la mira de generar este vínculo.

¿Qué es el campo de estudio de la comunicación? ¿Qué es el campo de estudio de la información? Son debates actuales y nuestras materias son un despilfarro, tenemos de todo. Eso habla de la interdisciplina. Aprendimos de historia, acústica, estadística, sociología, el campo es abierto, trata muchas cosas y eso hay que aplicarlo en el trabajo.

Lo vas viendo cuando vas arrancando la carrera, ves como las distintas disciplinas van aportando a lo que es el campo de conocimiento de la comunicación. Además de que algunos docentes te lo dicen, vas sintiendo lo que vas construyendo sobre lo que entendés por Comunicación desde los distintos aportes de las Disciplinas.

Asimismo, visualizan que si bien se hace un abordaje de la comunicación y de la información desde diferentes disciplinas, eso no contribuye especialmente o necesariamente a la integración del conocimiento.

Yo creo que nuestra formación es interdisciplinaria, tenemos aportes de otras disciplinas, materias de Ciencias Sociales, Epistemología, Administración, Informática, pero (...) uno sale de la carrera y dice ¿y ahora qué hago? La formación no te prepara de una manera práctica para lo que tendrías que hacer...

Es un desafío para la comunicación, en la carrera tenemos sociología, ontología de la comunicación, historia de los medios, etc. y de alguna forma queda compartimentado el saber y pocas veces se hace una integración, es una dificultad que se expresa cuando se hace un abordaje muy concreto de la comunicación como desde la sociología y se pierde de vista los campos aledaños.

En la teoría siento que, si me formaron para eso, de esa manera, pero no en la práctica.

No identifico espacios en los que haya participado que haya sido interdisciplinario.

En el caso de los estudiantes de Comunicación, se hace referencia también a las orientaciones profesionales que van perfilándose cada vez más en función del avance en la carrera, y que esto fortalece la lógica de la especialización:

Al avanzar en la carrera cada vez se pierde más la interdisciplina...

Y en este sentido, identifican la necesidad de profundizar en el aspecto interdisciplinario:

A la carrera le falta, tiene que ser más fuerte para que la persona pueda ser interdisciplinaria. Es una pata floja de la facultad.

Hay que hacer hincapié sobre la interdisciplina, que no sea sólo un mero aporte sino más exigencia sobre eso. Profundizar, exigir las herramientas para la interdisciplina.

Debe haber más propuesta de los docentes, más estímulos.

Me gustaría que la interdisciplina sea más visual y que no sea un obstáculo. Noto que se habla mucho pero cuando lo querés poner en práctica no es tan fácil como te lo plantean, lo querés realizar; pero cuando lo vas a realizar (...) En la teoría todo muy lindo, pero en el momento de plasmar las cosas es lo complicado.

Todo parece indicar que si bien el plan de estudios propone fuertemente una formación interdisciplinaria, no hay una coherencia con la estructura de la malla curricular ni con las propuestas de formación respecto a la inclusión de la interdisciplina. Esto, además, se refuerza con el resultado del análisis de los programas de las unidades curriculares que claramente no responden en forma consistente a lo que el plan de estudio propone y, tal como lo advierte Perera (2009), se expresa una paradoja dada por la falta de significación y comprensión sobre la interdisciplina.

La interdisciplinariedad, entonces, debería ser parte del proceso formativo desde la reflexión, la organización y la implementación de acciones, integrándose así al proceso didáctico de la propuesta pedagógica.

A los efectos de indagar en lo que opinan los estudiantes respecto a la propuesta formativa, que alude expresamente a la interdisciplina, esto se propuso expresamente como disparador en la pauta del grupo focal. Las siguientes intervenciones recogen muchos aspectos del intercambio:

Es un fin que la Comunicación persigue, es un fin que nunca se alcanza (...) Es muy problemática en la Comunicación, quizás es muy joven la carrera, tenemos un motor que nos impulsa que es la interdisciplina (...) pero no sabemos bien cómo alcanzarla o fundamentarla con seriedad.

A la carrera le falta, tiene que ser más fuerte para que la persona pueda ser interdisciplinaria.

Hay que hacer hincapié sobre la interdisciplina (...) Profundizar, exigir las herramientas para la interdisciplina.

Asimismo, interesó analizar si los estudiantes se sienten interpelados, desde algún aspecto de la formación, a la implementación de la interdisciplina. Las respuestas fueron difusas y contradictorias.

Algunos estudiantes afirman que efectivamente fueron interpelados:

¡Sí, subrayado! ¡Total! Me he acercado a Archivología y a Bibliotecología, el trabajo en grupo y tratar todo. La Comunicación atraviesa otras disciplinas, es una forma de trabajar, le ha dado personalidad a mi vida. He adquirido herramientas en la carrera y las trabajé (...) Yo no me considero la misma persona cuando entré, no lo tomaba muy en cuenta, ahora estoy mucho más predispuesto, me interesa mucho más.

Siempre remarcaron que la Comunicación está en todo y tiene que ver con todo, forma parte de todas las disciplinas, si no sabes sobre sociedad, de historia no podés entender la Comunicación.

Otros lo manifiestan de forma más relativa:

Depende de quienes (los docentes) estén llevando adelante el proceso de enseñanza en ese momento; depende de cómo ellos interpretan, de cómo habitan la disciplina, desde

qué punto, desde dónde ellos se paran, cómo conciben la disciplina, la interdisciplina, si le dan importancia o no, si lo manifiestan.

Yo noto que la intención está, viene desde hace mucho tiempo, pero en el campo de trabajo en los hechos no se da tanto. Ahora sí, hay un montón de espacios que lo propician (...); la invitación está.

Por lo menos hay un esfuerzo por pensarlo, cómo pensás al ser humano, a la sociedad, algo integrado. A lo largo de la carrera en algunos cursos está esa intención, pero no se explicita.

Y otros lo niegan:

Todo lo hacemos de manera muy inconsciente, lo hacía por inercia por lo que había, no era una decisión mía. La situación me llevaba, no es que la carrera me lleve o me planteé como desafío la interdisciplina. No lo sentís conectado, es un requisito, esa es la palabra, no te lo planteas como una posibilidad de ahondar en algo. Me la encontré como un cuco en el plan de estudios.

En Archivología hay una necesidad expresa, pero no se sabe cómo hacerlo (...); no hay una orientación de la facultad.

Te hablan de la interdisciplina en la carrera, pero no detalladamente, no encontré mucho que te puedan ayudar u orientar.

Los docentes lo expresan y la identidad interdisciplinaria de la Archivología es clara, pero no más allá de lo obvio y no hay un corpus que oriente hacia ese sentido.

A pesar de esta diversidad de posicionamientos en torno de la interpelación para el trabajo interdisciplinario, son más los estudiantes que lo relativizan, o bien que lo niegan, y son muchos los que dicen haber logrado la interdisciplina de forma individual, sin una motivación u orientación externa.

No obstante, durante el intercambio se identificaron algunos espacios formativos en los que la interdisciplina estuvo presente, en mayor o en menor medida, y algunos aspectos que lo hicieron posible. Los espacios identificados fueron: Proyectos de extensión y de investigación, Espacios de Formación Integrales (EFI), el trabajo final de

grado y las prácticas preprofesionales (PPP).

Respecto a los proyectos de extensión y los EFI, los más valorados, se destacan como características posibilitadoras de la interdisciplina, el trabajo en la comunidad y la interacción con otros estudiantes de diversas disciplinas, el contacto con la realidad y el intercambio desde diferentes enfoques. Otra característica refiere a la disposición de los sujetos, que expresan diciendo que *es necesario estar abierto a otras cosas, depende desde dónde uno se para, escuchar la opinión de otros, un grupo unido, "la actitud con la que uno se integra, compromiso, bajar el ego, ser humildes y ambiente académico propicio*, entre otros aspectos.

Con relación al trabajo final de grado, se lo menciona como el momento en el que se reúnen los contenidos adquiridos a la largo de la carrera.

¡Es interdisciplinario zarpado! El trabajo final en comunicación, el mío, propone mirada del trabajo desde puntos de vista diferentes. Prepararlo es interdisciplinar, en la interacción con el Tutor por la forma diferente de ver las cosas (...) Mi tema toca el tema de la globalización tratada desde la sociología, filosofía, historia, economía, es la muestra perfecta de la interdisciplina.

Es de destacar que respecto a las unidades curriculares solo hay una mención (Seminario de trabajo de grado de Comunicación), por lo que a pesar de que algunos docentes identifican sus unidades curriculares como interdisciplinarias en sí mismas, los estudiantes que han participado en los grupos focales no lo visualizan así.

Algunos estudiantes mencionan la importancia del rol docente en relación a la integración de conocimiento en las propuestas formativas. Y hacen referencia a acciones docentes que contribuyeron a la interdisciplina:

Algunos docentes van mechando otras disciplinas, pero más que nada en la PPP

No le escapás, me cuesta encontrar un ejemplo donde no haya tenido una mirada interdisciplinaria. Hay docentes que te incentivan.

Me pasó en el ciclo de graduación, las docentes llevaron a docentes de comunicación a dar una charla, docentes de otros espacios para el trabajo en conjunto con otras disciplinas. Los archivólogos históricos tienen que estar preparados para trabajar con antropólogos, con historiadores.

Asimismo, se hace mención a la involucramiento del docente con la interdisciplina respecto de su propia propuesta formativa:

Trabajar con otra persona no significa que haya interdisciplina; depende de vos, del otro, de las condiciones que te dé el docente.

No se contempla siempre, en algunos momentos. Faltaron contenidos y hay materias que quedaron como en una isla y no lo promueven. También tiene que ver con los docentes.

Es mucho más exigido, implica otro nivel de compromiso con los docentes. Hay docentes que se quedan en el tiempo y hay algunos que se destacan, que se forman, se actualizan.

En la teoría todo muy lindo, pero en el momento de plasmar las cosas es lo complicado e incluso son los mismos docentes los que te ponen los peros y las trancas, pero eso pasa en todos lados no sólo acá.

Por otra parte, resultó importante profundizar en las trayectorias curriculares de los estudiantes y, específicamente, en el trazado de sus itinerarios en el marco de una filosofía flexible, para observar si existe algún criterio referido a la integración de conocimiento.

Al respecto, podemos recordar que en la encuesta se incluyó una pregunta sobre la relación entre la flexibilidad curricular y la interdisciplina, relación que fue reconocida por más de la mitad de los estudiantes y que según ellos se materializa en la posibilidad del intercambio, de amplitud, de complemento con otras disciplinas o áreas de conocimiento y, obviamente, en la posibilidad de elección.

En los grupos focales, durante el intercambio, todos los estudiantes sostuvieron que existe tal relación, aunque para algunos es fuerte y otros la relativizan. No obstante, la gran mayoría de los estudiantes coloca la oportunidad de elegir como un aspecto destacable en dicha relación.

Entre quienes consideran que la relación es fuerte se destacan argumentos como los siguientes:

Yo creo que en realidad sí, por lo menos en Comunicación. Al haber un abanico tan amplio de materias por las cuales vos podés optar, la diversidad de las materias hace que la interdisciplina sea mayor y puede ser mucho más rica.

Totalmente, obvio. Promueve que el estudiante pueda decidir sobre su camino, apertura social. Si bien sabemos catalogar es importante adquirir otros conocimientos.

La interdisciplina se potencia mucho más con la flexibilidad, te deja ir eligiendo. El núcleo común no lo permite. Cada uno elige y con los perfiles diferenciados (...) Las unidades curriculares donde participan estudiantes con distintos intereses te permite intercambiar.

Creo que sí. Estoy muy de acuerdo, que el estudiante tenga que cursar en otra facultad potencia lo que estudia y puede conocer otros conocimientos nuevos que te permiten crecer, y los que vienen también pueden crecer (...) Permite que el estudiante salga de su zona de confort.

Te encuentras con espacios diferentes, nos permite extrañarnos. Nutre un montón al conocimiento. A nivel personal me parece interesante, la interacción, la integración es importante.

Yo creo que sí, te da una formación más general, pero sin dejar de lado la disciplina. Me gusta un perfil de egreso y trato de buscar eso, con las optativas y electivas. Te vas formando según tu interés, tu gusto y donde te ves como profesional. Esta bueno tener el contacto con otra gente, otras realidades e interactuar con otros.

Los estudiantes que visualizan la relación, pero la relativizan, señalan:

Es un comienzo (...); podes hacer un trabajo con otros, con distintas perspectivas, pero queda ahí y depende de los integrantes. Trabajar con otra persona no significa que haya interdisciplina, depende de vos, del otro de las condiciones que te dé el docente.

Creo que es un comienzo, puede ser que, desde ahí, uno puede criticarlo, se plantea que hay por lo menos una intención, hay que analizarlo con el afán de mejorarlo.

Queda librado al estudiante. La flexibilidad lo que hace es hacerlo transitar por una vía que no sea siempre la misma...

En la teoría lo intenta, en algún caso se da y en otro caso es un palo en la rueda. Al final es todo tan flexible que no concretamos nada.

En síntesis, se puede inferir que para los estudiantes, al igual que en el caso de los docentes, la flexibilidad podría ser una oportunidad, pero no es suficiente por sí misma para que la interdisciplina pueda concretarse. Asimismo, parecería que la integración de conocimiento queda relegada en la capacidad del estudiante en el trazado de sus itinerarios, pues es sabido que sumar disciplinas no redundaría necesariamente en su integración.

Considerando lo expuesto en el párrafo, interesó obtener información referida a los criterios con los cuales los estudiantes toman sus decisiones respecto a sus itinerarios curriculares y, específicamente, para la elección de las optativas y electivas.

Una primera observación refiere a la valoración que hacen respecto a la posibilidad de elección y la posibilidad de trazar sus recorridos formativos de acuerdo con sus intereses. Asimismo, queda evidenciado que los estudiantes eligen las unidades curriculares en función de sus intereses formativos y tomando como referencia los perfiles profesionales.

Los perfiles están buenos porque te orientan en el camino, aunque vos podés moverte.

Está bueno poder visualizar opciones más allá de la guía para ver otros caminos y opciones.

Priorizar el interés, elijo las que me sirven para focalizarme.

Mi prioridad es el trayecto, luego gustos personales y luego créditos.

Esto último es más claro para los estudiantes de Comunicación, aunque varios estudiantes de Archivología y Bibliotecología también hicieron referencia a ello. No obstante, elegir optativas no conlleva necesariamente a cursarlas, ya que varias de ellas establecen cupos y/o se ofrecen en horarios que no contemplan, según lo que surge en el intercambio, a los estudiantes que trabajan.

Elegí optativas que tiene que ver con mi perfil, pero al final tuve que elegir por horarios.

Las que me gustaría tomar no son los que tomo por el horario. Entiendo que las optativas contribuyen a tu perfil de egreso, pero las materias que hice fueron porque eran obligatorias y otras que hice porque me servía el horario no porque voy por ese camino.

Respecto a lo anterior, algunos estudiantes fueron más críticos e hicieron referencia a la posibilidad real de la elección en un plan de estudios flexibles, y también cuestionaron la definición de perfiles:

La elección del itinerario es lo que lleva al interés, te dan la independencia, pero la oferta debe estar realmente para que la flexibilidad pueda estar.

Sobre los perfiles de los Bibliotecólogos hay que generar una discusión interna porque no somos todos lo mismo, no hacemos todos lo mismo. Hay que definir perfiles para trazar los caminos.

Hay dos posturas, los estudiantes más informados eligen sobre una bolsa y optan por todos y, por otro lado, los que persiguen un perfil personal. Materias más teóricas y otras materias más culturales o sociales. Este año hay más optativas, años atrás había solo dos o tres.

Las intervenciones de estos estudiantes avanzados en la carrera, respecto a la elección de las optativas, dan cuenta de que los recorridos formativos trazados han sido meditados. No obstante, la flexibilidad propuesta se ve truncada, en algún aspecto, por cuestiones administrativas que refieren a la distribución de la oferta en función de los horarios.

Durante los grupos focales se indagó más en profundidad sobre el contenido de la oferta optativa y la relación existente entre ella y las unidades curriculares obligatorias a lo largo del tránsito por la carrera. Al respecto, los estudiantes hicieron referencia a lo siguiente:

Las opcionales se relacionan algunas sí otras no con las obligatorias. Hay algunas que no tienen nada que ver con la carrera específicamente y otras que sí.

Profundizan aspectos que se dan en otras unidades curriculares. En general apuntan a un aspecto puntual.

La oferta es muy variada y se relaciona con distintos perfiles de la profesión, lo técnico, lo social, lo más infantil, metadatos. Hay para varios perfiles.

Hay de pronto algunas que inventan, algo más lo que el docente tiene ganas, más de lo que te puede aportar.

Hay veces que son tan específicas que difícilmente la vayas a poder aplicar.

Han llenado de muchas optativas que hacen ruido pero que no aportan. Estaría bueno que realmente tengan un aporte a la carrera y se puedan aplicar.

La percepción de los estudiantes que participaron de los grupos focales, en general, es que la oferta de las optativas es *tan específica* que no perciben cómo relacionarlas con otras unidades curriculares. Es claro, además, que visualizan la oferta relacionada a los perfiles formativos, y así parecería que los contenidos quedan adscriptos de hecho a ellos.

Respecto a las electivas, cuando eligen también lo hacen por el interés de los contenidos, pero la posibilidad real de cursarlas efectivamente se vuelve aún más dificultoso, ya que los cupos son muy reducidos y la oferta, aunque muy variada, limitada en relación con la cantidad de estudiantes inscriptos. Al respecto, en el intercambio emerge lo siguiente:

Quería hacer algo en FHCE, en historia. En Bellas Artes tal vez, tenían algo de gestión cultural, pero el problema son los horarios y empezás a descartar. Si pudiera elegir elegiría aquellas que complementen el perfil y que te pueda aportar.

Me anoté en un montón. El año pasado me quedé con pena porque no pude cursar la que me gustaba. Ahora quedé en cuadro y ahí sí elegí. Para salir del marco, de la cajita y para probar.

Vi el listado de las electivas y hay unidades curriculares que no tiene nada que ver, que no te aportan en nada y lo terminas haciendo porque te queda bien por horarios o por los créditos.

Hay algo que se despierta, hay partes teóricas que me faltan y me interesa y me cuelga y otras cosas que surgen que me pueden parecer complementarios. No tengo un criterio, es algo que me interesa como persona, me forma más como profesional en general y no tanto en comunicación.

No se ha generado una estrategia específica para nosotros (...) ni se enteró que éramos de otra facultad, nunca nos dio un trato distinto, en la aclaración de dudas hacía una diferenciación. No dio mucha trascendencia al hecho.

Nos identificaron, ustedes que son de la FIC seguramente se van a aburrir o saben más que yo. Éramos las cinco de siempre. Había que hacer grupos y las de la FIC estábamos separadas, era muy dividido, no íbamos a juntarnos con gente que no conocíamos, es lo que naturalmente sucede.

De las intervenciones puede inferirse que no ven con claridad el aporte de los contenidos de las electivas, y esto se agrava más cuando el docente responsable no los identifica como estudiantes de otra carrera y por lo tanto tampoco los interpela en función de sus intereses formativos.

Pese a que en la Ordenanza de estudios de grado establece que el estudiante puede elegir libremente entre las actividades optativas y electivas de acuerdo a sus intereses formativos, y a que los planes de estudios responden a ello incluyendo en su formulación dichas actividades, en la implementación no está claro el aspecto administrativo para que eso efectivamente suceda. Además, el aspecto referido a los contenidos y su posible integración, también en función de los intereses de los estudiantes, no está previsto.

Existe otro aspecto interesante, que se relaciona con lo anterior, que se centra en el vínculo, la articulación y/o interacción entre las tres carreras de la FIC. Desde la implementación del plan de estudios de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología existen unidades curriculares comunes a ambas carreras que pueden ser obligatorias para ambas, o bien obligatorias para una y opcionales para la otra. No obstante, los estudiantes perciben que no existe en ello una integración real y no lo

valoran como un aspecto positivo, sobre todo por su implementación:

Las comunes están en el mismo horario, el tema es el mismo y se da para las dos carreras, no hay algo interdisciplinario.

Se daban juntas, pero decían este texto para Bibliotecología y este otro para Archivología, tal vez porque no se armaron las materias teniendo en cuenta las dos carreras, como que se siguió dando lo que se daba para Bibliotecología y se le agregó lectura para Archivología, eso en realidad es lo contrario a lo interdisciplinario.

Por otra parte, en el año 2018 se han ofrecido cuatro unidades curriculares comunes a las tres carreras, y existe un listado de electivas ofrecidas por cada carrera a las otras. No obstante, los estudiantes no perciben ninguna integración:

Nos pasa que no nos conocemos, hay falta de diálogo, fallamos en la comunicación. Hay un microcosmo, aunque tengamos materias juntas, nos vemos como raros porque apuntamos a cosas diferentes.

Con comunicación deberíamos tener más opcionales en conjunto que aporten a las tres carreras con aplicación real.

Me llamó la atención que me haya llamado la atención de que sos de Archivología, nunca me sentí interpelado por la Archivología ni por Bibliotecología. Lo que tenemos al lado no lo consideramos, nos vamos a campos súper distantes. Nunca, ni trabajé con ellos. Pertenecemos a planetas distintos pero encerrados en una misma jaula.

Es interesante ver que, a pesar de ser carreras enmarcadas en campos de conocimiento definidos como interdisciplinarios, no existen dispositivos para que los estudiantes de las distintas carreras interactúen entre ellos y, mucho menos, estrategias para la integración de conocimiento de los campos de la comunicación y la información.

Al indagar más en profundidad respecto a los resultados de la encuesta, en la que más del 60% de los estudiantes dijo haber alcanzado la interdisciplina, y manifestó haberlo logrado en unidades curriculares para el desarrollo de una actividad como investigación, extensión o trabajo final, resulta interesante que lo anterior se da en su

mayoría en el tramo final de la carrera, y en solitario. Estos son algunos ejemplos de lo que expresan:

Yo recién ahora estoy mezclando las cosas, y lo que aprendí en una materia lo puedo aplicar en otra, ¡en realidad para mí yo llegué tarde! La materia no te dice, yo lo tuve que hacer, tuve que soltar mi creatividad.

Me pasa ahora en este semestre, ahora tengo la oportunidad de hacer trabajos en conjunto con compañeros de comunicación, materias en común con Bibliotecología, vemos teorías comunes a las dos disciplinas (Archivología y Bibliotecología), pero al principio de la carrera no, era como una isla lo que estaba haciendo.

En una materia me di cuenta, un momento en el que hice click, ¡esto lo vía acá y allá ‘pero nunca lo había juntado! Me di cuenta de que el programa iba de la mano con lo que ya había cursado.

Recién al final de la carrera empecé a sentir lo de la interdisciplina, interactuar con otras cosas, ¿estaba dormida?

Empecé a conocer e interactuar con otras disciplinas, con historiadores, sociólogos, ¡archivólogos y en las reuniones veías que cada uno tenía sus expertise y sus maneras de ver las cosas y ahí me di cuenta de lo que era!

(...) me pasa ahora y no al principio, ahora de a poco, desde el cuarto semestre más o menos, antes me sentía que estudiaba materias separadas.

Siento que lo hice, tenemos materias de todo tipo (...) Hay una conexión entre las materias, hay un porque, siento que tiene mucho que ver unos contenidos con otros (...) porque tantas disciplinas hacen al campo de estudio de la Comunicación y de la Información.

Es interesante resaltar este énfasis que hacen respecto de poder lograr la interdisciplina en el tramo final de la carrera, esto parece dar cuenta que para que eso suceda es necesario estar más especializado en un campo de conocimiento específico, es decir, contar con las habilidades necesarias para integrar. Ahora bien, dichas habilidades

no son identificadas por los estudiantes como un propósito formativo que ofrece la carrera, por lo menos no lo manifiestan y parece ser, por lo que expresan, que es más el resultado de un proceso individual.

Capítulo IX - Discusión y triangulación de los resultados

Luego de haber desplegado los resultados del trabajo empírico basado en el análisis de documentos, entrevistas a informantes calificados, encuestas y grupos focales a docentes y estudiantes, en este capítulo se presenta un análisis interpretativo destacando, tal como lo propone López Noguero (2002), el sentido y las características fundamentales a partir de la triangulación de datos y en función de las categorías definidas. Asimismo, la discusión de los resultados, en el marco del análisis y la triangulación que se propone, implica considerarlos a la luz de las preguntas de la investigación y del marco teórico conceptual, y en relación con los antecedentes reseñados en la revisión de literatura. Con el fin de facilitar la presentación, se organizará la discusión en una serie de ítems que coinciden con las categorías propuestas en este estudio.

1- Conceptualización sobre la interdisciplina

Partiendo del supuesto que refiere a la polisemia en la conceptualización de la interdisciplina, en esta investigación interesó especialmente indagar en las concepciones subyacentes que atraviesan la propuesta formativa de la FIC, así como la experiencia de los docentes como sujetos enseñantes y de los estudiantes como sujetos de aprendizaje. A tal efecto, el primer nivel de análisis de la información recabada a partir de los diferentes instrumentos incluidos en la metodología de investigación centró la mirada en este aspecto.

Las propuestas formativas de la FIC se desarrollan bajo el supuesto según el cual los campos de conocimiento de la Comunicación y de la Información son constitutivamente interdisciplinarios y plantean, a lo largo de su desarrollo, una formación integral del estudiante aunque no se explicitan los niveles de integración. Asimismo, si bien se establecen espacios en los que potencialmente podría desarrollarse la interdisciplina, no se enuncian dispositivos concretos para que la integración de conocimiento pueda potencialmente o efectivamente desarrollarse.

Para la Licenciatura en Comunicación, por lo que puede inferirse a partir del

análisis del documento, parecería que la integración de conocimiento se establece como una acción propia del estudiante. En este sentido, se trataría de una concepción sobre la interdisciplina que se aproxima a lo que plantea Rugarcía (1997) acerca de una capacidad del sujeto, individual o grupal, para aprender, investigar o resolver un problema, en clara contraposición a la concepción de Follari (2007).

Respecto al plan de estudios de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología, se convoca implícitamente a la interdisciplina, en línea con la definición García (2007), al plantear *el abordaje de un objeto de estudio o de un problema*.

En ambos planes de estudios se asocia y promueve la interdisciplinariedad en relación con la flexibilidad curricular y, específicamente, la potencialidad que tiene el trazado de itinerarios formativos por parte de los mismos estudiantes. Lo anterior deposita la posibilidad de la integración del conocimiento en el estudiante, como sujeto individual potencialmente interdisciplinario, coincidiendo así con Rugarcía (1997) y nuevamente en contraposición con Follari (2007), quien expresa que no es posible que un sujeto que por sí mismo sea interdisciplinario.

En las propuestas curriculares, en las que subyacen concepciones diferentes sobre la interdisciplina, se establecen espacios para una formación integral y se vislumbra el desarrollo potencial de la interdisciplina. No obstante, se carece de una reflexión conceptual explícita y de una teorización en torno de este término y sus implicancias.

En el análisis primario de los 189 programas de unidades curriculares no se identifican concepciones implícitas. Además, es muy bajo el porcentaje de programas (de los analizados) que mencionan a la interdisciplina, ya sea implícita o explícitamente. Y es todavía menor el porcentaje de ellos en los que se la incluye consistentemente en la propuesta formativa.

Los entrevistados (considerados en este estudio como informantes calificados) conciben a la interdisciplina de manera diversa, aunque todos hacen mención a las disciplinas al definirla, y tienden a centrarse en el abordaje de un objeto o de un problema. No obstante, ninguna de las concepciones alude exactamente a los desarrollos conceptuales de los autores abordados en el marco teórico de este trabajo. Por otra parte, las definiciones implícitas son de un nivel muy general, y no explicitan los dispositivos pedagógicos y didácticos para la implementación de la interdisciplina en el ámbito de la enseñanza universitaria.

En la encuesta, una de las observaciones más relevantes refiere a la convivencia

de concepciones, incluso contrapuestas. Sin embargo, la idea que más aparece es la referida a la interdisciplina como emergente y/o como característica para el abordaje del objeto de estudio, cuyas características potencian a la interdisciplina, y que exige el trabajo en conjunto para la integración disciplinar.

Teniendo en cuenta que casi el 70% de los docentes dice haber reflexionado sobre la interdisciplina, y considerando los grados de acuerdo que los docentes manifestaron respecto a las distintas concepciones propuestas, es claro que lo que prima es la polisemia, con énfasis en las concepciones más generalistas relacionadas con la dimensión epistemológica del asunto.

Si bien la amplia mayoría de los estudiantes dice conocer el término, y más de la mitad de ellos manifiesta haber reflexionado sobre él en el ámbito de la carrera, no se observa una relación directa con las distintas posturas teóricas a la que hemos hecho referencia en el marco teórico. Lo que más aparece es la idea de interdisciplina asociada a una dimensión epistemológica, y referida a las características de instrumentación de la interdisciplina. No obstante, aunque no de forma significativa, las menciones más articuladas se centran en el abordaje del objeto y/o a la resolución de un problema.

Los docentes que participaron en los grupos focales también relacionan a la interdisciplina con el abordaje de un problema u objeto de estudio, poniendo el énfasis en la posibilidad de integrar diferentes miradas disciplinares y reforzando la idea del trabajo con otros. Aquí subyacen dos concepciones, en consonancia con los postulados de García (2011) y Follari (2007), respectivamente: la referida a la interdisciplina como abordaje y/o emergente del objeto de estudio y aquella que pone el foco en la interacción de un colectivo de individuos. No obstante, en algunos momentos se menciona la idea de una metodología específica para el abordaje interdisciplinario.

En lo que expresan los estudiantes en los grupos focales no se identifican claramente concepciones teóricas, pero puede inferirse que para ellos la interdisciplina es una modalidad de trabajo, donde entran en juego varias disciplinas para el abordaje de un objeto de estudio o la resolución de un problema. Asimismo, es interesante resaltar que en las intervenciones relativas a la integración de conocimiento se sostiene que ello depende de la habilidad “subjetiva” de cada estudiante.

El carácter generalista de las ideas sobre la interdisciplina y, en ese sentido, la falta de definición conceptual precisa se repite en las encuestas a docentes y a estudiantes. La reflexión que manifiesta haber hecho la mayoría, más allá de los ámbitos en los que los que dicen haberla llevada a cabo, no da cuenta de un abordaje teórico

conceptual en línea con las definiciones prevalecientes en la literatura especializada. Lo anterior resulta especialmente curioso dado que la mayoría de los docentes y estudiantes declara haber reflexionado sobre la interdisciplina en el marco de una facultad como la FIC, en la que se desarrollan carreras sobre campos de conocimiento definidos como constitutivamente interdisciplinarios.

En este mismo sentido, se observa una tensión entre un postulado implícito en las propuestas formativas de las tres carreras, que alude a la interdisciplina como cualidad del sujeto capaz de integrar conocimientos y/o metodologías, y los sujetos que desarrollan sus actividades académicas en la Facultad (estudiantes y docentes) que no parecen visualizarlo de ese modo.

A su vez, los informantes calificados, que conocen en profundidad los planes de estudios y los campos de conocimiento, tienen una mirada diferente sobre la interdisciplina, más centrada en el abordaje de un objeto o de un problema.

Lo manifestado durante el intercambio en los grupos focales de docentes y estudiantes respecto a la interdisciplina pone en evidencia que no hay una postura clara, aunque pueda haber una predominante. En este sentido, si bien arriesgan aspectos claramente referidos a distintas definiciones, el aspecto predominante se centra en el trabajo conjunto para la integración disciplinar en el abordaje de un problema.

La superposición conceptual identificada a través del análisis de la información recabada a partir de los distintos instrumentos, da cuenta, tal como lo señala Lenoir (2013), de la gran confusión que hay sobre el término. El autor agrega:

Sus concepciones sobre la interdisciplinariedad se reducen a generalidades, girando en torno a la idea de que ésta implica varias disciplinas, sin mencionar los atributos que podrían caracterizarla y guiar la acción (...) Menos aún, no indican las dimensiones curriculares, esenciales para asegurar las condiciones de uso de la interdisciplinariedad.

Lenoir (2013: 54)

En síntesis, existe un nivel de divergencias conceptuales que responde al carácter polisémico del término y a la falta de definiciones institucionales expresas. Cabe preguntarse, entonces, en qué consiste que los campos de conocimientos se consideren constitutivamente interdisciplinarios cuando se carece, a nivel de la FIC, de un abordaje conceptual reflexivo sobre el término, desde el punto de vista epistemológico, metodológico e instrumental.

2- Dimensión epistemológica de la interdisciplina

Los informantes calificados entienden que las disciplinas son necesarias para que haya interdisciplina. No obstante, identifican cierta resistencia a la integración de conocimiento de parte de los individuos (docentes), por su afán de mantener los límites disciplinares claros. En línea con lo que sostiene Nieto-Caraveo (1991), si bien las disciplinas son necesarias, ellas mismas pueden resultar un obstáculo para la interdisciplina, y esto queda en evidencia en las respuestas de coordinadores y ex coordinadores de las carreras de la facultad.

Asimismo, en lo que emerge de las entrevistas pareciera haber una concepción de la interdisciplina como posibilitadora de creación de algo nuevo a partir de la colaboración, integración y cooperación de disciplinas, en cercanía con el planteo de UNESCO (1986). Esto da cuenta de un nivel epistemológico, y no solo instrumental, para la reflexión en torno a la interdisciplina. Los entrevistados mencionan que para que la integración disciplinar sea posible, en algunos de sus niveles, es necesario hacerlo explícito y trabajar los aspectos teóricos y/o metodológicos del enfoque interdisciplinario.

Los resultados muestran que los docentes conciben a la interdisciplina, en forma mayoritaria, como la integración disciplinaria a través del trabajo en conjunto, que da cuenta de la participación de varios actores, así como el reconocimiento de las áreas, teorías y metodologías disciplinarias. Asimismo, hay una tendencia al acuerdo (aunque obviamente no unánime) con el postulado que sostiene la relación entre interdisciplina e intersticios disciplinares, es decir, que la primera se construye en los aspectos que entrecruzan a distintas disciplinas. Esto es coincidente con lo afirmado por Cruz *et al* (2012) acerca de un necesario nivel de interacción entre las disciplinas que posibilita la integración de conocimiento. En la misma línea, Sutz (2015: 13) señala que en la literatura sobre el tema aparece una lista de términos tales como intersticios, grietas, espacios entre disciplinas, vacíos entre disciplinas, entre otros. Y Blanco *et al* (2009: 44), por su parte, quienes consideran que el progreso de la ciencia en la actualidad está cada vez más asociado a la investigación interdisciplinar, resaltan “la necesidad de cultivar los intersticios disciplinares y fertilizar los dominios científicos.”

Respecto a la concepción “emergente”, referida a la interdisciplina en relación al abordaje de un objeto de estudio cuyas características lo potencian y/o permiten, existen áreas implícitas desde donde la integración de conocimiento podría darse. En este

sentido, los docentes identificaron especialmente dos: área teórica - conceptual y área metodológica. Dichas áreas, según lo expresado por ellos, están atravesadas por características que posibilitan la interdisciplina, tales como: el espacio de trabajo en conjunto y el intercambio de teorías y metodologías que, más allá de las especificidades, también habilitan la interacción y el intercambio.

Es interesante señalar, además, que algunos docentes conciben a la interdisciplina como una disciplina, y así lo han manifestado. Esto, aunque no lo fundamenten en detalle, tiene sentido si se tiene en cuenta que para algunas concepciones teóricas existe una metodología específica para el abordaje interdisciplinario y un objeto de conocimiento propio que, habitualmente, se define como la *complejidad*. Este vínculo inseparable entre interdisciplina y complejidad ha sido también propuesto por autores como Morin (1999; 2005) y Rodríguez Zoya (2017).

En el caso de los estudiantes, la gran mayoría de las respuestas está centrada en la vinculación de las disciplinas para la interdisciplina. Se observa que más del 75% de ellos hace referencia al vínculo entre *distintas disciplinas, áreas de conocimiento o “saberes”*. Así, es interesante visualizar que los estudiantes encuestados entienden predominantemente a la interdisciplina en un nivel que implica a las disciplinas y, necesariamente, algún tipo de vínculo entre ellas que redunde en la interacción. De todos modos, sus elaboraciones conceptuales no llegan a problematizar la relación entre disciplinas en el sentido de Elichiry (1987), quien rechaza la idea de una mera yuxtaposición o encuentro casual de disciplinas, o de Stolkiner (1999:1), que afirma que un “abordaje interdisciplinario supone un marco de representaciones común entre disciplinas y una cuidadosa delimitación de los distintos niveles de análisis del mismo y su interacción.”

Respecto a las características posibilitadoras y/o que potencian la integración del conocimiento en los espacios que los estudiantes identificaron como interdisciplinarios, se menciona, con mayor énfasis, el espacio de trabajo conjunto, la participación de diferentes disciplinas y el reconocimiento de diversos campos o áreas de conocimiento.

Al cruzar los resultados cuantificables, en términos de frecuencia de aparición, se puede visualizar que tanto docentes como estudiantes identificaron las mismas características, referidas a lo epistemológico, y con énfasis similares.

Gráfica 27: Características que potencian la interdisciplina según docentes y estudiantes

Fuente: elaboración propia

Las dos características con mayor frecuencia, tanto para docentes como para estudiantes, refieren a la participación de diferentes disciplinas y el reconocimiento expreso de sus áreas de conocimiento. No obstante, la identificación de diferencias disciplinares y el intercambio de teorías y metodología también están muy representadas, por lo que el aspecto epistemológico está fuertemente presente.

Respecto al plano epistemológico, es claro que los docentes refieren a los campos disciplinares necesarios, así como el cruce de sus fronteras. Por ello, el requisito de la flexibilidad de sus límites, aunque lejos de una renuncia a la disciplina, es sustancia para la interdisciplina. No obstante, se presenta una tensión cuando se identifica a las disciplinas como un obstáculo para la interdisciplina, debido a la fragmentación del conocimiento, la superespecialización y la existencia de lenguajes propios y específicos de cada disciplina.

Además, algunos docentes refirieron a la necesidad de un marco conceptual común y el acuerdo de una metodología de abordaje, tal como lo proponen García (1994; 2006) y Follari (2007). También se hizo referencia a una hibridación disciplinar y a la construcción de algo nuevo a partir de distintas miradas disciplinares, con teorías y metodologías propias, para el abordaje de un problema u objeto de estudio a partir de nuevas teorías y metodologías acordadas.

Los estudiantes definen a la interdisciplina desde un lugar fuertemente epistemológico, al referir a las disciplinas para explicar lo que entienden por

interdisciplina. En este sentido, las expresiones utilizadas en su concepción de interdisciplina son: vínculo, interrelación, intercambio, convivencia, complementariedad, unión, conjunción, diálogo, cooperación, mezcla, integración, intersección o entrelazamiento de disciplinas. Asimismo, mencionan la necesidad de contar con propósitos específicos, a partir del trabajo en conjunto; tener algo en común entre las disciplinas y a partir de la mirada de cada una de ellas generar un mayor enriquecimiento.

Hay aspectos claramente coincidentes en torno a la necesidad de las disciplinas y la interacción entre ellas para la interdisciplina. También resulta interesante y de relevancia observar que los docentes mencionan el requisito de un marco conceptual común y de un acuerdo metodológico, mientras que los estudiantes identifican la necesaria definición de un propósito específico que reúna las disciplinas. Lo anterior, según podemos inferir, nos muestra que tanto docentes como estudiantes entienden que es necesaria una mirada convergente desde el aspecto epistemológico para un abordaje interdisciplinario. Y ello coincide con dos de los niveles propuestos por Moti Nissan (1997) para reflexionar sobre la interdisciplina, que refieren a la familiaridad con los componentes de dos o más disciplinas (nivel del entendimiento) y su conjugación (nivel epistémico).

En síntesis, en la definición de la interdisciplina se pone fuertemente en juego la presencia de las disciplinas, con énfasis en la especificidad, que necesariamente debe expresarse en las diferencias disciplinares para el intercambio de teorías y metodologías. Teniendo en cuenta entonces los aspectos mencionados respecto a la dimensión epistemológica, es notorio que si bien no hay una reflexión expresa sobre ella, sí hay evidencia respecto a su consideración. Esto supone, entonces, que la interdisciplina no se tiene en cuenta solamente desde una concepción instrumental.

3- La Universidad y la Interdisciplina

Ambos documentos curriculares analizados plantean a la interdisciplina en forma transversal, como una característica o cualidad de la propuesta formativa, que se manifiesta en varios apartados así como en la disposición de espacios en los que “potencialmente” puede concretarse. En este sentido, existe una interpelación implícita a los docentes a incorporar la interdisciplina en sus propuestas de enseñanza, y a los

estudiantes a transitar por ella.

Si bien los entrevistados (informantes calificados) advierten una política institucional marco en torno a la interdisciplina, piensan que no debería existir una concepción universitaria única y, en el caso de haberla, ella debería ser amplia o al menos flexible. No obstante, advierten una política de carácter discursivo que requiere una reflexión más profunda al respecto de la conceptualización de la interdisciplina. Este aspecto meramente discursivo condice con la crítica de Rodríguez (2014), cuando afirma que la interdisciplina es una forma de trabajo políticamente correcta, pero sin ninguna reflexión al respecto.

La inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado es sentida como necesaria por los entrevistados y, específicamente, en el marco de la oferta formativa de la FIC. En sus respuestas abordaron miradas diferenciales respecto a lo epistemológico, el ejercicio profesional, el ejercicio docente y la organización curricular del conocimiento. No obstante, advierten que no hay una interpelación explícita a los docentes para incluir la interdisciplina en sus propuestas formativas y entienden que la inclusión, cuando existe, es forzada, es decir, sin un propósito claro.

Lo anterior puede deberse a la falta de formación sobre el tema, o bien a la resistencia de los docentes y/o la necesidad de mantener los límites disciplinares claros. Los entrevistados dejan entrever que la política institucional para la inclusión de la interdisciplina en la universidad y, específicamente en la FIC, debería estar acompañada por acciones más concretas para su implementación.

La mayoría de los docentes, por su parte, no está segura de que exista una concepción determinada de interdisciplina en la universidad. Además, los que creen que tal concepción existe, sólo la definen en el orden de la generalidad y no desde una perspectiva teórica reconocible. Es interesante leer algunas de las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario, que plantean que si bien en la universidad hay una tendencia a promover la interdisciplina, éste sería un aspecto referido más bien a lo discursivo. Incluso hacen referencias a los obstáculos “doctrinales”, al “positivismo” a la “fragmentación disciplinar” que todavía imperan en la institución, o a que la concreción de la formación interdisciplinaria queda sujeta a la “voluntad individual”.

No obstante, casi el 60% de los docentes encuestados manifiesta sentirse interpelado a incluir la interdisciplina en sus propuestas formativas para el abordaje de la complejidad desde diferentes miradas disciplinares, con el fin integrar conocimientos y superar así la fragmentación imperante. Esto, según ellos, permite obtener mejores

resultados, fortalecer y enriquecer la formación en general.

Los docentes ponen el énfasis en la necesidad expresa de reflexionar conceptualmente sobre la interdisciplina, sobre todo para la formación de grado, y en el requisito de políticas institucionales claras. No obstante, centran la reflexión en el marco de la FIC y no hacen referencia a la universidad en su conjunto. Lo que sí mencionan, y esto es una cuestión de relevancia, es que la valoración del aspecto interdisciplinario en el mundo académico es baja (refiriéndose a la evaluación de la producción científica y de las trayectorias docentes), mientras que las instituciones tienden a valorar más y evaluar mejor las trayectorias que demuestran especificidad disciplinar. En este sentido, advierten que si bien hay una política universitaria que tiende hacia la inclusión de la interdisciplina, sienten que no hay un mensaje claro ni están respaldados institucionalmente para ello.

En conclusión, tanto los informantes calificados como los docentes advierten que hay un discurso instalado sobre la interdisciplina en la universidad, aunque carente de definiciones conceptuales precisas. Esto último puede deberse a la falta de reflexión y/o la falta de formación sobre la temática, o bien, tal como lo mencionan algunos de los entrevistados, al miedo a “desperfilarse” disciplinariamente, lo que explicaría la resistencia ofrecida por parte de algunos propios docentes.

Respecto a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado, ella se percibe como necesaria tanto por los entrevistados como por los docentes encuestados. Pero es interesante marcar, sobre esto, la siguiente contradicción: los entrevistados (informantes calificados) advierten que no hay una interpelación explícita a los docentes para incluir a la interdisciplina en sus propuestas formativas, mientras que en la encuesta, más de la mitad de los docentes dice sentirse interpelada y expresa propósitos específicos para ello. Una posible respuesta a esta aparente contradicción es que dicha interpelación no parece surgir expresamente de la propuesta curricular, sino de intereses personales en respuesta a la realidad compleja. Un dato curioso adicional es que son más los docentes que dicen haber incorporado la interdisciplina en sus propuestas formativas que los que dicen sentirse interpelados a hacerlo.

4- La propuesta curricular de las carreras de la FIC y la inclusión de la interdisciplina

Si bien existen espacios concebidos para el desarrollo de la interdisciplina, estos no están definidos claramente en ninguno de los PE analizados, como tampoco lo están los dispositivos para su implementación. No obstante, se mencionan algunas estrategias a partir de las cuales “potencialmente” podría haber una integración de conocimientos. Sin embargo, ellas no incluyen explícitamente aspectos pedagógicos y didácticos para impulsarlo.

El análisis de los 189 programas seleccionados, pertenecientes a las tres Licenciaturas de la FIC, evidencia una fragmentación del conocimiento y muestra que la oferta curricular no incluye a la interdisciplina como un aspecto constitutivo de la propuesta formativa, ni en sus contenidos, ni en la metodología, ni en los objetivos. Esto deja de manifiesto que las unidades curriculares no son espacios para el desarrollo de la interdisciplina en ninguno de sus aspectos, y mucho menos para el abordaje reflexivo de la misma desde el punto de vista epistemológico y/o instrumental.

Los entrevistados identifican espacios formativos existentes como posibilitadores para el desarrollo e implementación de la interdisciplina, tales como los espacios de formación integrales (EFI), la extensión, la investigación, las prácticas preprofesionales y el trabajo final de grado. No obstante, advierten que se trata de espacios oportunos por sus características, pero que es necesario trazar estrategias específicas para que la materialización de la interdisciplina. Asimismo, algunos informantes calificados reconocen que la propuesta curricular en sí misma puede ser una oportunidad para la interdisciplina, así como los módulos de contenidos que la atraviesan.

Para ellos, la estructura curricular fragmentada en disciplinas no es un obstáculo para la inclusión y desarrollo de la interdisciplina, por lo que no consideran necesario un cambio curricular en términos de integración disciplinaria, coincidentemente con lo que propone Lenoir (2013). Asimismo, para los entrevistados la inclusión de la interdisciplina no sería un aspecto constitutivo de un cambio curricular hacia un modelo más integrado. Por otra parte, no hay una opinión unánime y generalizada con respecto a si la interdisciplina debería ser un aspecto central en la formación. Algunos mencionan al plan de estudio como una oportunidad para la integración del conocimientos, pero se evidencia una ausencia de la intención interdisciplinaria, ya sea por la falta de formación o bien por no tener una intención específica al respecto.

Con relación a las características necesarias a tener en cuenta para la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado y, específicamente, en las propuestas formativas de la FIC, los informantes mencionan la necesidad de problematizar y evidenciar su complejidad, y así desnaturalizarla; trabajar en la necesaria coherencia entre lo que proponen los PE y la oferta formativa, sobre todo considerando a la flexibilidad como una oportunidad para favorecer el desarrollo de la interdisciplina; hacer explícita la intención formativa interdisciplinaria; generar las estrategias pedagógicas y didácticas acordes.

Los docentes que dicen haber incorporado a la interdisciplina en sus propuestas formativas declaran haberlo hecho en el marco del desarrollo de un espacio de formación integral, en un proyecto de extensión o de investigación. Al referirse a las características que posibilitaron la integración de conocimientos mencionan especialmente la incorporación de estudiantes y/o docentes de otras asignaturas y/o carreras, la inclusión de actividades que necesariamente requieren aportes de diversas miradas disciplinares, así como la incorporación de profesionales de otras áreas de conocimiento, actores sociales y organizaciones.

Los estudiantes encuestados que dicen haberse sentido convocados a integrar conocimientos, sostienen haberlo hecho en actividades de investigación, de extensión y, en menor medida, en espacios de formación integral y prácticas preprofesionales. Solo un estudiante menciona específicamente una unidad curricular. Respecto a la identificación de las características de estos espacios que han posibilitado la interdisciplina, se menciona la participación de estudiantes y/o docentes de otras unidades curriculares u otras carreras. Además, afirman haber logrado la integración de conocimientos gracias al aporte y los contenidos de distintas unidades curriculares, para el desarrollo de una actividad como investigación, extensión o en el trabajo final de grado.

A continuación se muestran gráficamente los aspectos cuantificables, considerando el porcentaje de aprobación de las algunas características que han posibilitado o posibilitarían la interdisciplina.

Tabla 15: Características que potencian la interdisciplina, según docentes y estudiantes

Características posibilitadoras	Docentes	Estudiantes
Espacio de trabajo conjunto	80	66,3
Participación de diferentes disciplinas en una misma actividad	70,9	60,9
Reconocimiento de áreas o campos de conocimiento	67,3	50
Intercambio de teoría y metodologías	58,2	44,6
Disposición y apertura de los integrantes	56,4	31,5
El abordaje del objeto de estudio	52,7	20,7
Identificación de diferencias disciplinares	49,1	47,8
Planificación de las actividades	47,3	31,5
Formación disciplinaria	36,4	27,2
La utilización de determinados procedimientos	23,6	28,3
Charlar sobre la interdisciplina	23,6	14,1

Fuente: elaboración propia

Gráfica 28: Características que potencian la interdisciplina, según docentes y estudiantes

Fuente: elaboración propia

Según los datos compartidos, resulta claro que el espacio de trabajo conjunto es la característica más valorada por los docentes y por los estudiantes. Asimismo, esta característica se relaciona estrechamente con la participación de diversas disciplinas, que es la característica que le sigue en porcentaje de adhesiones. Es decir, el espacio de trabajo conjunto implica la participación de diversas disciplinas y, con ello, la participación de varios integrantes.

Las respuestas de los estudiantes al respecto son coherentes con lo que expresan en la encuesta acerca de su concepción de interdisciplina, cuestión que asocian con aspectos de la dimensión epistemológica y con las características para su instrumentación. En el mismo sentido, los docentes encuestados conciben a la interdisciplina como emergente de la complejidad, en el abordaje del objeto de estudio, pero sobre todo en el marco del trabajo conjunto, y esto se refleja también en las características posibilitadoras que ellos mismos mencionan.

Los docentes identificaron la elaboración de proyectos de extensión y de investigación, y específicamente los espacios de formación integrales, como las instancias formativas que pueden o podrían contribuir a incluir la interdisciplina en la enseñanza de grado. Asimismo, varios docentes mencionaron que sus unidades

curriculares son *per se* interdisciplinarias, haciendo énfasis en los contenidos abordados.

Durante el intercambio emergieron características necesarias, desde el deber ser, para promover la inclusión de la interdisciplina en las propuestas formativas así como para su implementación: el abordaje de un problema, la predisposición de los integrantes, la flexibilidad disciplinar, el trabajo conjunto, las definiciones conceptuales y políticas institucionales claras. Un aspecto a destacar es la identificación de la departamentalización de la estructura docente como un obstáculo para la interdisciplina, por la falta de interacción entre los departamentos. Este aspecto tensiona lo propuesto por Pedroza (2005), cuando establece:

La rigidez académica se asoció con el modelo de escuelas y facultades; por tanto, la salida que se propuso en aquellos años fue la introducción del modelo departamental, un modelo orientado hacia la flexibilidad curricular que persigue la movilidad de los actores universitarios y promueve la comunicación horizontal.

Pedroza (2005) citado en Escalona Ríos (2006: 146)

Asimismo, se identifican otros obstáculos tales como la subvaloración académica de la interdisciplina (ya señalada más arriba), la falta de coordinación, la superespecialización, y los mismos docentes aferrados a su “zona de confort”. Justamente, las actitudes de los actores involucrados son clave para la concreción de la interdisciplina, y así lo sostienen varios de los autores incluidos en la discusión teórica. Kaplún (2012: 50), por ejemplo, afirma que para el encuentro interdisciplinario es necesario el “indisciplinamiento”, que permite poner en juego la propia disciplina; y Rugarcía (1997: 9), por su parte, señala que el éxito del trabajo interdisciplinar depende fuertemente de que la persona o grupo de ellas entiendan el objetivo que se persigue de la misma manera y lo valoren con la misma intensidad.

Los espacios formativos identificados por los estudiantes como posibilitadores para la integración de conocimiento fueron los proyectos de extensión y de investigación, los espacios de formación integrales, el trabajo final de grado y las prácticas preprofesionales. Respecto a las características posibilitadoras para la interdisciplina, señalaron el trabajo en la comunidad, la interacción con otros estudiantes de diversas disciplinas, el contacto con la realidad y el intercambio desde diferentes enfoques. Otra característica a las que se refirieron durante los intercambios fue la necesaria predisposición de los sujetos para la integración de conocimientos.

En relación con la propuesta curricular y la inclusión de la interdisciplina, se destaca una primera tensión que refiere a lo que establecen los planes de estudios, por un lado, y las propuestas formativas de las unidades curriculares analizadas, por el otro. Si bien en los currículos se apela fuertemente a la interdisciplina, los programas no responden a ello y, considerando que las asignaturas son las que componen el diseño curricular, tal como lo señala Camilloni (2001) el grado de relación entre ellas determinará la posibilidad que el estudiante tenga para la integración de conocimiento. La autora agrega:

Un diseño curricular puede favorecer la correlación, efectivamente, o puede obstaculizarla en la medida en que no tiene en cuenta en absoluto que mientras el alumno está aprendiendo unos contenidos también está aprendiendo otros. Si el diseño se limita a reunir materias que no tienen relación entre sí es porque no está pensado en términos de relación. El docente de hoy, sin embargo, aun cuando deba trabajar con un currículo de asignaturas independientes, tiene obligación de hacer correlación. El docente debe hacer referencia a las cuestiones que el alumno aprendió en otras materias, a las que está viendo en otras materias o a las que va aprender en otras materias.

Camilloni (2001: 40)

La tensión señalada podría deberse a que los planes de estudios no definen conceptualmente a la interdisciplina ni proponen estrategias de diseño ni de implementación instrumental, y tampoco orientaciones epistemológicas al respecto.

Los espacios formativos existentes que se identifican como posibilitadores para el desarrollo e implementación de la interdisciplina se repiten en las entrevistas, en las encuestas y en los grupos focales, pero se proponen como espacios posibilitadores sin precisar estrategias o dispositivos para promoverla. Esto se refleja en la advertencia que Lenoir (2013) y Parentelli (2015) realizan respecto a la necesidad de la identificación de dispositivos para su implementación.

Otros aspectos que también se reiteran sistemáticamente en las respuestas de docentes y estudiantes, en relación con las características necesarias para la interdisciplina, refieren a la incorporación de estudiantes y/o docentes de otras asignaturas y/o carreras y la incorporación de actividades que necesariamente requieren aportes de diversas miradas disciplinares. Los estudiantes incorporan dos elementos

diferenciales que atañen al trabajo final como un espacio para la integración de conocimiento: la predisposición de los sujetos y el aporte de determinadas unidades curriculares con otras.

Esto último podría referir a lo que los informantes calificados mencionan cuando manifiestan que la propia malla curricular es un potencial para la interdisciplina, reforzando aún más la concepción de Lenoir (2013) respecto a que no es necesario un currículum integrado para la promoción de la interdisciplina, y aludiendo a lo que Zabalza (1999) propone respecto a que la interdisciplina podría darse a partir del relacionamiento de contenidos y/o desde el abordaje de un objeto de estudio. No obstante, como ya se ha señalado, no hay una intención expresa respecto a la inclusión de la interdisciplina.

Por otra parte, se reconoce otra tensión cuando algunos los docentes reconocen sus unidades curriculares como interdisciplinarias *per se*, mientras que los estudiantes no las identifican como espacios potenciales para la integración de conocimientos ni las vinculan con características posibilitadoras.

5- Estrategias de enseñanza para la inclusión de la interdisciplina

Si bien las propuestas formativas están centradas en el estudiante y se prevén espacios para la inclusión de la interdisciplina, sobre todo en la propuesta para las Licenciatura en Archivología y en Bibliotecología, que además plantea “tímidamente” una metodología en torno a la didáctica, queda pendiente de resolución explicitar cómo se visualiza o establece conceptualmente la interdisciplina y, en función de ello, los dispositivos para lograrla, acordando con lo que propone Follari (2007) respecto a la definición de interdisciplina como la integración que incluya los aspectos metodológicos o de contenido de las disciplinas previas, así como las acciones y las estrategias de implementación.

Pese a lo que se menciona en los PE, que podría sugerir un interés para la inclusión de la interdisciplina más allá del mero discurso, la estrategia parece, una vez más, centrarse implícitamente en la capacidad del estudiante sin una interpelación expresa que lo motive y oriente al respecto.

Considerando la característica interdisciplinaria como constitutivas de los campos

de conocimiento de la información y la comunicación, y teniendo en cuenta lo propuesto en los PE, que apelan a la interdisciplina en forma transversal en la redacción del documento, la oferta curricular representada por los programas de las unidades curriculares de las licenciaturas objeto de estudio no refleja ni siquiera la intención interdisciplinaria. Tal como se ha señalado en la presentación de los resultados, las unidades curriculares analizadas no parecen ser espacios para desarrollar la interdisciplina ni en lo conceptual, ni en lo metodológico y mucho menos como un medio para el abordaje interdisciplinario del objeto de conocimiento. Además, la interdisciplina tampoco resultar ser un contenido formativo o una cuestión que se aborde conceptualmente y se problematice.

Por lo anterior, puede afirmarse que la interdisciplina no es un aspecto constitutivo de la oferta que los docentes de la FIC proponen. Por ello, en relación con la intención formativa respecto a la inclusión de la interdisciplina desde una perspectiva pedagógica y didáctica se presenta una tensión, sino una contradicción, entre la definición de los campos de conocimiento constitutivamente interdisciplinarios y lo establecido en los programas de unidades curriculares de las carreras de la facultad.

De las respuestas de los entrevistados se puede inferir que la interdisciplina podría incluirse como una estrategia complementaria en una enseñanza que está centrada en las disciplinas y, sobre todo, como respuesta a una lógica social y compleja. Los informantes calificados identifican espacios formativos ya existentes como posibilitadores para que la interdisciplina pueda concretarse (ver más arriba) que podrían, según ellos, convocar a los estudiantes a la integración de conocimiento con la orientación curricular del docente. Pero a partir de las respuestas también se puede inferir que los docentes no están interpelados a incluir la interdisciplina en sus prácticas, y parecería delegarse exclusivamente en ellos la tarea creativa y/o innovadora, llevándola adelante desde el sentido común.

La amplia mayoría de los docentes, por su parte, dice haber incluido a la interdisciplina en sus propuestas, centrándose en el proceso formativo en general o en aspectos más vinculados a la enseñanza o al aprendizaje. Además, más de la mitad de ellos dice haber interpelado a los estudiantes respecto a la integración de conocimientos. Entre quienes realizaron esta afirmación, la mayoría hizo referencia a la inclusión de la interdisciplina a partir del abordaje de problemas, en la planificación de la metodología y en los contenidos didácticos. No obstante, si bien a partir de lo que dicen los docentes se infiere que hay una necesidad de un abordaje enriquecido por las diferentes miradas

disciplinares, con integración de conocimientos que respondan a la complejidad, a fin de superar la fragmentación disciplinaria que supone la propuesta formativa de la Universidad, no hay estrategias definidas específicamente para la instrumentación de la interdisciplina, como ya se ha señalado en varias oportunidades. Es decir, de lo que expresan los docentes, se advierte que la interdisciplina “aparece” en algunas actividades o espacios formativos pero sin premeditación pedagógica y didáctica. Lo más cercano a ello es la incorporación de actores de otras disciplinas, o bien el abordaje de un objeto o problema específico. No obstante, la interdisciplina parece ser más un aspecto emergente y no una estrategia pedagógica y didáctica con una intención formativa expresa.

Un dato relevante es que menos de la mitad de los estudiantes manifiesta haberse sentido convocado a integrar conocimientos, y que entre quienes responden afirmativamente, la amplia mayoría hace referencia a los espacios formativos de investigación y/o de extensión en los que han participado actores de otras disciplinas.

Asimismo, más del 60% de los estudiantes declara haber integrado conocimiento en el tránsito por la carrera y dice haberlo hecho con el aporte de determinadas unidades curriculares hacia otras, o de ellas para el desarrollo de una actividad de investigación, de extensión y/o para el trabajo final.

En ningún momento hicieron referencia a propuestas formativas de unidades curriculares específicas, o en relación con aspectos pedagógicos y didácticos, ni en la identificación expresa de elementos convocantes para la integración de conocimientos. En este sentido, los estudiantes relacionan la interdisciplina con actividades por fuera de las unidades de la malla y en el trabajo con otros, o bien como una acción subjetiva e individual a través de la integración de contenidos curriculares.

Si bien durante el intercambio los docentes identifican espacios formativos donde potencialmente puede desarrollarse la interdisciplina, así como características necesarias para que eso ocurra, e incluso algunos docentes reconocen sus unidades curriculares como interdisciplinarias, en la discusión de los grupos focales no emerge ningún aspecto vinculado a lo pedagógico y lo didáctico: no se explicitan objetivos, ni contenidos, ni metodologías específicas para la integración disciplinar. Asimismo, los docentes expresan claramente que si los estudiantes no son interpelados explícitamente a integrar contenidos disciplinares difícilmente pueden hacerlo y, en el caso de que lo logren, queda en el marco de lo implícito y por lo tanto no pueden evidenciarlo.

Según lo que emerge del intercambio en los grupos focales, son mayoría los

estudiantes que relativizan o niegan haberse sentido interpelados y/o motivados a integrar conocimientos a través de las propuestas formativas. En este sentido, son muy pocos los que identifican acciones concretas realizadas por los docentes para favorecer la interdisciplina. Sin embargo, mencionan que el rol docente es fundamental para ello.

La información recabada a través de los diversos instrumentos metodológicos y su posterior análisis muestra que si bien hay una intención en la propuesta formativa expresada en los planes de estudios, la inclusión e implementación de la interdisciplina no es considerada expresamente desde el punto de vista pedagógico y didáctico. En los programas esto es evidente, y si bien los docentes y estudiantes identifican espacios formativos en los que la integración de conocimientos estuvo presente, esto es más un aspecto emergente que un acto premeditado en términos formativos. Asimismo, es notoria la coincidencia entre lo que expresan la mayoría de los estudiantes respecto a no sentirse interpelados y/o motivados a integrar conocimientos y lo que afirman los docentes en relación con la necesidad de interpelar explícitamente a los estudiantes, y no dejar que la síntesis sea responsabilidad únicamente de ellos. Sumando a lo anterior, los mismos estudiantes entienden que el rol del docente es fundamental para la orientación hacia la integración del conocimiento.

6- Relación entre la flexibilidad curricular e interdisciplina

En ambos planes de estudios, tal como lo hemos mencionado en la primera categoría que refiere a la concepción de la interdisciplina, se asocia y promueve la interdisciplinariedad en relación con la flexibilidad curricular y, específicamente, con la posibilidad de elección que el estudiante tiene para el trazado de su itinerario formativo en función de las unidades curriculares optativas y electivas. Esto último parece depositar la posibilidad de la integración del conocimiento en el estudiante autónomo y actor central de su proceso de aprendizaje.

Ninguno de los programas analizados tiene en cuenta especialmente a la flexibilidad curricular en sus propuestas, y esto llama especialmente la atención en aquellas unidades curriculares optativas, por ser aquellas con las que el estudiante tiene la posibilidad de trazar su itinerario formativo particular y, con ello, los contenidos por los cuales transitar. Asimismo, tal como ya hemos hecho referencia, la presencia de la interdisciplina en la oferta curricular es magra y casi imperceptible. Por lo anterior, no

pareciera haber aquí ninguna relación entre la flexibilidad curricular y la interdisciplina.

Para los informantes calificados la flexibilidad curricular no es necesaria ni suficiente para que la interdisciplina pueda materializarse. No obstante, sí es considerada como una oportunidad y, más aún, si media un acompañamiento y orientación docente para ello. Nuevamente aparece la concepción de la interdisciplina centrada en la capacidad del sujeto individual, en línea con el postulado de Rugarcía (1997).

La amplia mayoría de los docentes encuentra una relación implícita entre la flexibilidad curricular y la interdisciplina, que puede concretarse en las trayectorias formativas de los estudiantes gracias a la posibilidad que tienen para trazar sus itinerarios curriculares en función de sus intereses y en el ejercicio de la autonomía para recorrer diversos espacios formativos. Algunos docentes, incluso, relacionan explícitamente la flexibilidad con la interdisciplina, manifestando que la primera potencia a la segunda, y ven una oportunidad clara en plan de estudios y su filosofía flexible. Pero también muchos resaltan que no alcanza con transitar por diversas disciplinas para que la interdisciplina pueda concretarse

Para los estudiantes encuestados la relación entre la flexibilidad curricular e interdisciplina se centra en la posibilidad que brinda la primera respecto a la movilidad, específicamente la posibilidad de elección, que promueve el intercambio, la amplitud y el complemento con otras disciplinas. Por lo anterior, según lo que expresan, la flexibilidad amplía las oportunidades para la interacción con otras disciplinas y su integración. Respecto a las unidades curriculares electivas, que posibilitan el tránsito por otras carreras, ellas son elegidas especialmente por sus contenidos y horarios, pero no se las considera en general por la pertinencia y complemento en función de la carrera por la cual están transitando.

En los grupos focales, los estudiantes también dejaron de manifiesto que la flexibilidad es una oportunidad para la elección de sus itinerarios formativos, de acuerdo a sus preferencias, intereses y perfiles profesionales, y una posibilidad para la integración de conocimientos. No obstante, dicha integración queda depositada en el propio estudiante. Por otra parte, un obstáculo que señalan insistentemente se centra en aspectos administrativos, en torno a los horarios y los cupos de las unidades curriculares optativas y electivas, que son las que efectivamente posibilitan el trazado de itinerarios personalizados. Asimismo, dicen que la oferta es aún muy específica y resulta una dificultad la vinculación entre contenidos, sobre todo en las electivas, considerando

además que los docentes de referencia no advierten que en sus clases hay estudiantes de otras carreras.

Según lo expuesto, a partir de la información anterior, se infiere que si bien la flexibilidad es valorada como una oportunidad para la integración del conocimiento, por la posibilidad que brinda al estudiante de trazar su itinerario formativo con unidades curriculares optativas y electivas que permiten transitar por diversas disciplinas, esto no sería suficiente para lograr la interdisciplina. Se trata de un dato importante debido a que la flexibilidad es propuesta por documentos institucionales de la Universidad, y por varios autores, como un potencial para la interdisciplina.

El carácter flexible de los planes de estudios debería, de acuerdo con la información recabada, ir acompañada de una orientación para la integración de conocimiento. No obstante, aunque se expresa la necesidad de la orientación, parece que dicha integración queda depositada en la posibilidad de que el estudiante sea quien la logre por sus propios medios. Esto último se refuerza cuando se advierte que en los programas no hay una relación expresa entre la flexibilidad curricular y la interdisciplina.

Conclusiones

Ya se ha de estar convencido que, de tal modo las ciencias están todas enlazadas entre sí, que es mucho más fácil aprender todas juntas a la vez, que separar una de las otras. Si alguno, pues, quiere seriamente investigar la verdad de las cosas, no debe optar por alguna ciencia particular, pues todas tienen trabazón entre sí y mutua dependencia.

(Descartes 1988: 4)

Follari (2013) afirma que a mediados de la década de 1990 retorna con fuerza el tema de la interdisciplina, y permanece aún en un debate conceptual configurado desde sus inicios.

Es el mismo desafío que el de los años setenta y a la vez es otro, entonces, en tanto el horizonte de la cultura desde entonces se ha modificado. Pero si alguna certidumbre se hace evidente es la de que las preguntas por entonces irresueltas, tanto en lo ideológico como en lo epistemológico, todavía hoy continúan vigentes.

(Follari 2013: 116)

Esta cita nos parece oportuna para comenzar la exposición de las conclusiones, ya que lo largo del trabajo quedó en evidencia que si bien los actores de la FIC cuentan con definiciones de interdisciplina, generalmente implícitamente, no se observan definiciones conceptuales expresas, ni una reflexión ideológica, epistemológica o instrumental al respecto. Por lo anterior, y pese a lo que los planes de estudios refieren al trabajo interdisciplinario en el marco de campos de conocimiento que se definen como interdisciplinarios, podemos inferir que son escasos, en el mejor de los casos, los espacios de reflexión y de intercambio para trabajar en ello. Aquí, teniendo en cuenta que la interdisciplina es considerada como necesaria en la formación de los estudiantes de grado de la FIC, podría señalarse la importancia de considerar una *dimensión que refiere a lo reflexivo-conceptual*, que implica tiempos y espacios dedicados a la conceptualización (y la implementación), y que podría ciertamente contribuir a la

inclusión de la interdisciplina en los currículos. Es de hacer notar que esta dimensión adquiere un mayor alcance y relevancia si nos referimos a la universidad en su conjunto.

Relacionado con lo anterior, Pombo (2013) propone la siguiente reflexión respecto a la inclusión de la interdisciplina en la formación de los estudiantes:

Es recurrentemente proclamada por la universidad pero también por las escuelas de nivel medio superior. ¿Cuál es el curso que hoy no incorpora elementos curriculares interdisciplinarios? ¿Cuál es la reforma que hoy no se reclama interdisciplinaria? Tendríamos aquí un contexto pedagógico, por tanto, ligado a las cuestiones de la enseñanza, a las prácticas escolares, a las transferencias de conocimientos entre profesores y alumnos que tiene lugar al interior del currículo escolar, de los métodos de trabajo, de las nuevas estructuras organizativas de las cuales, tanto la escuela de nivel medio como la universidad se van a tener que aproximar cada vez más.

(Pombo 2013: 23)

En su reflexión, la autora introduce un aspecto centrado en lo pedagógico que condice con una segunda dimensión resultante del análisis realizado en la triangulación de la información recabada. Si bien advertimos que en la FIC se hace referencia a campos disciplinares o de conocimientos interdisciplinares, y se mencionan algunos espacios formativos donde podría constituirse la interdisciplina, no se desarrolla ningún componente pedagógico o didáctico vinculado con ello, ni siquiera por parte de aquellos docentes que hacen énfasis en el hecho de que sus unidades curriculares son interdisciplinarias *per se*, o de aquellos que hacen mención a que el ejercicio de la profesión reviste características interdisciplinarias.

La necesidad de los aspectos pedagógicos y didácticos para la implementación de la interdisciplina se justifica aún más cuando se advierte que los estudiantes, por sí solos, no pueden o no logran en general integrar conocimientos y, cuando lo hacen, la síntesis parece quedar implícita, silenciosa, sin una reflexión expresa al respecto. Podríamos entonces identificar una segunda *dimensión que refiere al campo de la pedagogía y la didáctica en relación con la interdisciplina*. Esta dimensión adquiere sustantiva relevancia cuando, tal como lo plantea Lenoir (2013), la integración de conocimiento se presenta como una finalidad formativa:

La integración como finalidad de una formación y como modalidad operacional es inseparable de la preocupación interdisciplinaria. En el marco de los procesos de

enseñanza-aprendizaje, ésta debe tener en cuenta dos aspectos complementarios y superpuestos: el proceso de construcción del saber, que implica el desarrollo de procedimientos de aprendizaje (conceptualización, comunicación, resolución de problemas, labor experimental, de realización, de estética, etc.) y la adquisición de saberes en sí mismos.

Lenoir (2013: 72)

En la reflexión del autor queda manifiesta la vinculación entre la primera *dimensión reflexiva - conceptual* y la segunda *dimensión pedagógica y didáctica*.

Transversalmente a las dimensiones anteriores se encuentra una tercera, relacionada con lo epistemológico, que supone la presencia y participación de las disciplinas para que sea posible la integración y, en consecuencia, la interdisciplina. Esto requiere del reconocimiento expreso de las áreas de conocimiento involucradas para el intercambio de teorías y metodologías en el trabajo en conjunto.

Específicamente respecto al trabajo en conjunto, es interesante resaltar algunos aspectos que han emergido en la investigación sobre las características que, según los docentes y estudiantes, posibilitan el trabajo interdisciplinario. Considerando que son los sujetos los “portadores” de las disciplinas, son ellos mismos quienes deben propiciar una apertura a través de la disposición para generar un espacio de trabajo conjunto. Así, la dimensión epistemológica implica, además, una “actitud disciplinaria”, para la apertura al diálogo y la predisposición al intercambio por parte de los sujetos que se disponen a trabajar interdisciplinariamente.

Una cuarta dimensión, que conecta a las anteriores, refiere al *diseño integrador de la propuesta formativa*. Si bien quedó de manifiesto, sobre todo en lo que expresan los informantes calificados y los docentes, que no es necesario un diseño curricular integrado que trascienda la fragmentación disciplinaria para lograr la integración del conocimiento, sí parece necesario considerar los aspectos específicos de una propuesta que se dispone a incluir a la interdisciplina como aspecto formativo, declarar explícitamente esta intención y considerar los dispositivos adecuados para su implementación.

Las carencias relativas a estas cuestiones se evidencian, entre otros aspectos, cuando se deposita en el estudiante la responsabilidad por la integración del conocimiento, asumiendo el rol activo y protagónico que tiene en un plan de estudios basado en la filosofía curricular flexible, que lo considera autónomo y capaz de trazar su

itinerario de acuerdo a sus intereses formativos. Según lo expresado por docentes y estudiantes, la flexibilidad curricular puede ser considerada como una oportunidad para la inclusión de la interdisciplina, pero su materialización requiere, entre otras cosas, del acompañamiento y la orientación por parte de los docentes. Como señala Camilloni (2001):

Como docentes, pensamos ¿cómo puede ser que tienen los conocimientos tan compartimentados? Y es porque se les enseñó todo compartimentado y si no tienen la clave para entrar es como si no tuvieran ninguna llave que les permita abrir la cerradura y hallar la información (...). Entonces el profesor tiene que comenzar por construir la relación entre lo nuevo y lo ya sabido, aunque es mejor que sea el conjunto de los profesores el que lo construya.

Camilloni (2001: 40-41)

Lo anterior redundaba en una advertencia compartida por Perera (2009): si el estudiante es considerado como sujeto del proceso formativo, deberían diseñarse estrategias (actividades o tareas) integradoras expresamente desde esa premisa. Así, esta cuarta dimensión tiene un alcance general a partir de la formulación del plan de estudios, pero también responde a la planificación programática de las unidades curriculares y los espacios formativos de investigación y de extensión, a través del trabajo en el contexto social - real y complejo.

Más allá de los aspectos centrados específicamente en la formación, pero en relación directa con ella, existe un asunto que influye en la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza y que involucra a la estructura de los servicios universitarios. En la conformación de la FIC se reunieron tres carreras provenientes de dos servicios diferentes que, recientemente, habían pasado por un proceso de reestructuración departamental y curricular. Esto puede relacionarse con lo que describe Follari (2013) sobre el desarrollo de la interdisciplina en los años '70, en el marco de un proceso de innovación en la educación superior de México tras la represión violenta de 1968:

Expertos en planeación y programas de estudios se instalaron en las direcciones universitarias, a la vez que la departamentalización de las universidades y la búsqueda de la interdisciplina (en investigación y/o docencia) se fueron imponiendo

paulatinamente como las innovaciones principales del período.

(Follari 2013: 112)

En la innovación organizacional representada por la departamentalización, entonces, se depositó la posibilidad de la interdisciplina como innovación formativa y de investigación. No obstante, como lo expresa el autor, la departamentalización junta o divide a los docentes según su adscripción disciplinar:

(...) Lo que puede esperarse como consecuencia inmediata es exactamente lo contrario de la confluencia interdisciplinar; cada uno quedará confinado a su propio espacio de formación, y al intercambio con pares que abrevan también del mismo. No habría ningún espacio institucional en común con aquellos que provienen de otras disciplinas, de modo que las posibilidades para la interdisciplina están considerablemente limitadas.

(Follari 2013: 113)

Por aquellos años, y también a lo largo de la década de 1980, la expectativa puesta en lo que Follari describe como “pedirle peras al olmo” se fue diluyendo cuando se comprendió que era necesario reflexionar al respecto y establecer dispositivos para poder concretar el ideario interdisciplinario, y se reconoció que el aspecto discursivo había primado sobre el plano de la implementación.

Tal como ya se ha mencionado, la FIC tiene carreras constitutivamente interdisciplinarias y una estructura organizativa departamentalizada. Si bien esta nueva estructura no estuvo estrictamente pensada en términos de integración de conocimiento, este aspecto sí estuvo presente y ello se refleja en las descripciones institucionales de algunos de los Departamentos de la Facultad.

En consonancia con lo expuesto por el autor apenas citado, los docentes que participaron en los grupos focales advierten que dicha estructura departamental es un obstáculo para la integración disciplinar. Pero no es solo una cuestión de estructura organizacional, sino también de cómo ella se materializa en el plano edilicio: los docentes aseguran que los despachos “a puerta cerrada, sin siquiera una ventana para mirar quien pasa,” refuerzan la fragmentación y no permiten el intercambio. En el plano curricular, esta fragmentación queda en evidencia en la ausencia de relación entre las unidades curriculares, así como en la falta de estrategias pedagógicas y didácticas que convoquen a los estudiantes a integrar conocimientos. Según Camilloni (2001):

(...) para que pueda hacer correlación se tienen que dar dos condiciones: primero, el docente tiene que poseer conocimientos acerca de los contenidos que se van a correlacionar, y en segundo lugar, tiene que saber qué es lo que se está dando en otra materia. Los docentes, entonces, no pueden encerrarse en el propio universo de su asignatura, ni desconocer qué es lo que están haciendo los otros; de otro modo, no podría haber correlación.

(Camilloni 2001: 41)

Respecto a lo anterior, entonces, podemos identificar una *dimensión estructural-institucional* que podría influir en la inclusión e implementación de la interdisciplina en la formación de los estudiantes de grado.

En suma, a partir de la información recabada a través de la aplicación de los instrumentos utilizados para este estudio de caso de la FIC, y del análisis realizado en función de las categorías definidas para ello, son cinco las *dimensiones* identificadas como relevantes a los efectos de la inclusión de la interdisciplina en la formación de grado:

- Dimensión reflexiva-conceptual
- Dimensión pedagógica y didáctica
- Dimensión epistemológica (transversal a todas las dimensiones)
- Dimensión del diseño integrador de la propuesta formativa (que reúne todas las dimensiones)
- Dimensión estructural - institucional

Estas dimensiones se refuerzan con lo propuesto por autores que señalan aspectos a considerar en el momento de reflexionar sobre la interdisciplina, a los que ya hemos hecho referencia en el marco teórico, tales como Rodríguez (2014), que define siete dimensiones, y Moti Nissan (1997), que identifica cinco niveles de reflexión.

Las cinco dimensiones identificadas podrían ser un insumo para el cumplimiento de lo que propone Collazo (2012) respecto a las políticas centrales impulsadas por la Universidad de la República en el marco de la Segunda Reforma Universitaria, especialmente en relación con lo que expresa la autora acerca de la construcción de un proyecto educativo vinculado estrechamente a la creación de conocimiento y a la promoción de perspectivas interdisciplinarias.

Teniendo en cuenta el contexto conceptual y los objetivos de esta investigación, a continuación se considerará cada una de las dimensiones identificadas para el diseño de un *currículo* en el cual se incluye la interdisciplina.

1- Dimensión reflexiva - conceptual

En el diseño del *currículo* es conveniente reflexionar sobre la interdisciplina, hacer explícita la polisemia que reviste el término y la complejidad que conlleva en sí misma, así como su implementación. Lo anterior facilita su desnaturalización y permite poner de manifiesto la necesidad de diseñar dispositivos y/o estrategias, a lo largo de la propuesta formativa, para promover la integración de conocimientos. Asimismo, permite partir desde un lugar en común explicitado, y no desde el supuesto de que todos entendemos lo mismo cuando incluimos a la interdisciplina. De este modo, se contribuye a trascender el plano meramente discursivo.

2- Dimensión pedagógica - didáctica

Reflexionar sobre el modelo pedagógico, o modelos pedagógicos, en el cual se enmarca la propuesta curricular y trazar el método didáctico por el cual se lleva a cabo. Es decir, si bien el modelo pedagógico no necesariamente debe determinarse en función de la integración de conocimiento, sí es absolutamente necesario reflexionar sobre la intención interdisciplinaria cuando se determine y comience el recorrido del diseño curricular. Es decir, establecer un plan de acción y el método, o los métodos, que permita/n alcanzar el objetivo de formación en términos de enseñanza, para orientar el desempeño de los docentes, y el aprendizaje de los contenidos disciplinares y su integración, así como el desarrollo de habilidades, competencias y destrezas por parte de los estudiantes para la integración de conocimientos.

3- Dimensión epistemológica

Queda de manifiesto, tanto por algunos de los autores incluidos en el marco teórico de esta investigación como por el análisis de la información recabada, que para que haya interdisciplina son necesarias las disciplinas. Ahora bien, para que la integración de conocimiento entre disciplinas, fragmentadas epistemológicamente, pueda suceder, es necesario hacer explícita la intención así como establecer dispositivos, estrategias y acciones concretas para que eso suceda. En este sentido, partiendo del supuesto de la predisposición institucional y de la consecuente determinación de espacios y tiempos

para la discusión, es necesaria la participación de los actores referentes disciplinares para abordar la primera dimensión en función del reconocimiento de las áreas de conocimiento, sus teorías y metodologías, así como los intersticios y los límites epistemológicos flexibles y no flexibles, con un objetivo común que refiere a la interdisciplina.

4- Dimensión de diseño integrador de la propuesta formativa

Esta dimensión, que reúne las otras cuatro, refiere a la planificación de las actividades formativas para la integración de conocimientos. Es decir, como no estamos en el marco de un currículo integrado ni en uno basado en problemas, es necesario preestablecer los espacios formativos en los cuales la interdisciplina pueda concretarse. Estos pueden ser diversos, con objetivos de enseñanza también diferentes, pero con un componente integrador explícito en su formulación para evitar, tal como se evidenció en el análisis de la información recabada, la interdisciplina como un emergente casual sin una intención expresa al respecto. Así, se podría promover la interdisciplina a través de la optimización del nivel de relacionamiento entre unidades curriculares en el diseño programático de contenidos, y la articulación mediante el trabajo conjunto de los docentes, la planificación de actividades de extensión y/o de investigación, y/o de espacios de formación integrales que aborden una problemática real y compleja que requiera de la integración disciplinar, u otros espacios formativos que también lo demanden. No obstante, es necesario advertir que estas propuestas revisten de cierta complejidad en tanto es necesario el trabajo conjunto y considerar dispositivos que promuevan la interdisciplina. Es decir, no sólo alcanza con proponer los espacios formativos con características interdisciplinarias, sino también pensar en cómo llevarlo adelante. Para ello, en esta investigación se identificaron características posibilitadoras y existen otros trabajos académicos que también sugieren estrategias al respecto. Asimismo, si bien no es un aspecto que emerge de la información recabada, en la propuesta de espacios formativos con características interdisciplinarias es necesario pensar en términos de objetivos, metodología, contenidos y evaluación de los aprendizajes.

5- Dimensión estructural - institucional

Si bien el diseño curricular y la definición de una estructura institucional no necesariamente son aspectos que dependan uno del otro, al incluir a la interdisciplina en

la enseñanza de grado es ineludible pensar en ambos. Es decir, es indispensable tener en cuenta el trabajo conjunto para la elaboración del diseño integrador de propuestas formativas, para lo cual será necesario establecer espacios y tiempos de interacción e intercambio con una intención expresa hacia la integración de conocimiento.

Las dimensiones antes referidas constituyen uno de los principales aportes de esta investigación, junto con las siguientes afirmaciones:

- La explicitación del supuesto de que los campos de conocimiento en cuestión son constitutivamente interdisciplinarios no es suficiente, *per se*, para que la formación sea interdisciplinaria o para que la interdisciplina sea un aspecto constitutivo de la formación.
- La fragmentación del conocimiento persistente en los currículos, sin bien puede ofrecer ciertas dificultades para la integración de conocimiento, no resulta un impedimento en sí mismo. Para incluir a la interdisciplina en una propuesta formativa es necesario considerar algunos aspectos, tales como las dimensiones ya señaladas, de modo superar el aspecto discursivo y el sentido común en relación con la interdisciplina.
- Es fundamental y necesaria la coherencia entre el currículo y los espacios formativos que componen la malla curricular, partiendo de orientaciones institucionales y pedagógicas específicas y explícitas.
- Si bien el enfoque flexible de los currículos puede suponer una oportunidad para que el estudiante, en el trazado de su itinerario formativo, integre conocimientos, esto no es condición suficiente para que se concrete la formación interdisciplinaria. Es necesario considerar, además de la complejidad de la implementación de un plan flexible, la orientación necesaria a través de dispositivos pedagógicos y didácticos, para que la interdisciplina sea un aspecto constitutivo de la formación de los estudiantes.
- La interdisciplina puede resultar en una síntesis en el sujeto (estudiante), pero también puede ser una construcción colectiva para el abordaje de un problema u objeto de estudio, por lo que las concepciones teóricas y conceptuales sobre la interdisciplina pueden coexistir, incluso las contrapuestas, en el marco de una misma propuesta global de formación interdisciplinaria.

Por otra parte, en términos de oportunidad las carreras de la FIC parecen ser

propicias para la inclusión de la interdisciplina:

- Sus campos de conocimiento son constitutivamente interdisciplinarios.
- El enfoque flexible de los planes de estudios está centrado en el aprendizaje y, con ello, existe la posibilidad de que el estudiante sea quien defina su itinerario curricular en función de sus intereses formativos, posibilitando además la movilidad transversal en distintas carreras.
- La oferta de unidades curriculares optativas y electivas por las cuales el estudiante puede transitar constituye una ocasión para conocer miradas, enfoques y metodologías de disciplinas diversas, y para facilitar la integración de conocimientos.
- La estructura curricular organizada en tres Ciclos permite la distribución de contenidos, objetivos y métodos de enseñanza, desde el punto de vista pedagógico, en función del avance de los estudiantes por la carrera y tomando en cuenta el desarrollo de capacidades y habilidades.
- La organización de la malla curricular en Módulos, cada uno definido a partir de un conjunto de conocimientos teóricos y metodologías afines, conformando una unidad de contenidos que proceden de una misma y diversas disciplinas, tiene la potencialidad de favorecer el trabajo interdisciplinario.
- La consideración explícita e implícita de la interdisciplina en los planes de estudios da cuenta de una intención formativa interdisciplinaria.

Cierre y apertura

La realidad nos está mostrando que es cada vez más necesaria una mirada complementaria que supere los límites epistemológicos que proponen las disciplinas, con el enfoque centrado en su objeto de estudio a partir de sus teorías y métodos. La Universidad la ha incorporado en el discurso de sus políticas educativas, pero los docentes y estudiantes, así como los gestores educativos, no logran visualizar con claridad cómo implementarla. Existe un objetivo específico propuesto por la academia en torno a la inclusión de la interdisciplina, pero son las subjetividades las que predominan en su ejecución y esto puede deberse a que existe cierto desconocimiento sobre qué es la interdisciplina, cómo se concibe y cómo, cuándo y dónde puede lograrse.

En este sentido, la inclusión de la interdisciplina podrá promoverse si todos los actores universitarios están convencidos de lo anterior, y cuentan con los elementos para reconocer que su implementación requiere de abordajes complejos.

Esta tesis es el resultado de un estudio de caso de las carreras de la Facultad de Información y Comunicación de la UdelaR, y da cuenta de un conjunto de aportes en relación con las cuestiones apenas señaladas. No obstante, el alcance del tema de la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado es mayor y aún más complejo. Sería necesario, entonces, continuar investigando para producir nuevos conocimientos sobre las políticas de inclusión de la interdisciplina en la enseñanza, su alcance y sus implicancias. Asimismo, serían necesarios más estudios sobre el lugar de interdisciplina en la extensión y, sobre todo, en la investigación. ¿Qué significa entonces la inclusión de la interdisciplina en las políticas de la Universidad de la República, en tanto institución en la que prevalece la enseñanza y la producción de conocimiento centrado en la especialización y la profundización disciplinar? Así, queda abierta una interrogante que reúne en sí misma muchas otras, y que podría ser el inicio de una futura producción de conocimiento al respecto del tema que enmarca esta investigación.

Referencias Bibliográficas

- Alonso Varela, L.; Noble Moreira, D.; Saraiva Cruz, I. (2015). ¿Objeto y método de las Ciencias de la Información?: Algunos problemas de la cientificidad del campo. IV Jornadas de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5288/ev.5288.pdf.
- Apter, D. (2010). Une approche interdisciplinaire de l'interdisciplinarité, *Revue internationale des sciences sociales* 2 (n° 196), p. 7-19. DOI 10.3917/riss.196.0007. Recuperado de <https://www.cairn.info/revue-internationale-des-sciences-sociales-2010-2-page-7.htm>.
- Araújo, U (2008). El Aprendizaje Basado en Problemas. Una perspectiva de la enseñanza en la universidad. Colección Biblioteca Educación. Ed. Gedisa ISBN: 9788497842839
- Arboleda, L. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 26 (1), 69-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/120/12026111.pdf>.
- Arocena, R. (2012). El Espacio Interdisciplinario en la Reforma Universitaria. *Revista Digital Universitaria*. Volúmen 13, número 5. UNAM. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num5/edit/>.
- Arocena, R. (2011). Una perspectiva de la reforma universitaria. Seminario sobre Reforma Universitaria Asociación de Universidades del Grupo Montevideo. Recuperado de <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/499>.
- Arrueta, C. (2012). Discusiones acerca de la interdisciplina en comunicación. Aportes para la especificidad disciplinar. En revista *Pensar. Epistemología y Ciencias Sociales*, N° 7, Editorial Acceso Libre, Rosario. ISSN N°: 1852-4702. Recuperado de la World Wide Web: <http://revistapensar.org/index.php/pensar/issue/view/7/showToc>.
- Aznavorian, A. (2011). La interdisciplina y la necesidad de integrar el conocimiento. *Ludus vitalis: revista de filosofía de las ciencias de la vida = journal of philosophy of life sciences = revue de philosophie des sciences de la vie*, ISSN 1133-5165, Vol. 19, N°. 35, págs. 173-176. Recuperado de <http://www.ludus-vitalis.org/ojs/index.php/ludus/article/view/125/123>
- Badilla, E. (2009). Diseño curricular: de la integración a la complejidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 9, núm. 2, pp. 1-13 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058019>
- Barrera, N.; Soler, A.; Figueroa, I. (2013) Enfoques pluri-inter-transdisciplinarios en la prospectiva de desarrollo universitario: Un estudio de casos. En *Estudios Pedagógicos*, Vol. 39 núm. 2. pp. 115 – 127. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n2/art08.pdf>
- Barrón J.C. (2013). Reconstrucción del aprendizaje interdisciplinario: un viejo debate en un

nuevo contexto. En revista Interdisciplina I, núm. 1 (pp. 131-140). Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/inter/article/view/46518>.

Becher T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. Revista. Pensamiento Universitario. Buenos Aires. Año 1, N° 1.

Becher, T. (1989). Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. Barcelona, Editorial Gedisa. ISBN 84-7432-757-1

Beri, C.; Tello, C. (2006). Aproximaciones a la nueva trama entre interdisciplina y formación universitaria. Revista Questión, Número 11. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. ISSN: 1669-6581. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/30134>.

Blanco Uz, A.; Castro Viguera, Y.; Hernández, A. (2009). La interdisciplinariedad en el análisis de información, nexos con las Ciencias Cognitivas. Revista Ciencias de la Información, vol. 40, núm. 1, pp. 41-49 Instituto de Información Científica y Tecnológica La Habana, Cuba Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181421573004>.

Bougnoux, D. (1999). Introducción a las Ciencias de la Comunicación. Ed. Nueva Visión, Bs. As. ISBN: 950- 602-383-2. Título original: Introduction aux sciences de la communication.

Camilloni, A (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. Aportes para el Cambio Curricular en Argentina. Universidad de Buenos Aires. Facultad de medicina. OPS/OMS. Buenos Aires. Recuperado de http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/PC_Camilloni.pdf.

Castañer, M. (2010). La interdisciplina curricular ya no es una utopía. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_10/nr_178/a_2206/2206.m

Cepelloti, L.; Arrias, M. (2012). La interdisciplina en la educación y la integración. Educación para la Integración. XX Jornadas de Jóvenes Investigadores. Curitiba. Recuperado de <http://ux000422.ferozo.com/SECRETARIA/intedisc.pdf>.

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento en la investigación cualitativa. Revista Theoria, Vol. 14 (1): 61-71. ISSN: 0719-4218. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

Cobo, J.M (1986). Interdisciplina y Universidad. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. ISBN: 84-85281-58-6

Comisión Sectorial de Enseñanza; FEUU (2016). Jornada de reflexión sobre tendencias en la educación superior. Universidad de la República. Temas de Enseñanza: n° 4. ISBN: 978-9974-0-1575-3. Recuperado de https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/05/libro_jornada_reflexion.pdf

Collazo, M. (2012). El cambio curricular, una oportunidad para repensar(nos). En InterCambios, Número 1, marzo. Unidad Académica de la CSE, Pro-Rectorado de Enseñanza. Universidad de la República.

Collazo, M (2010). El currículo universitario como escenario de tensiones sociales y académica. En la Revista Didáskomai, Montevideo, n° 1: pp. 5-23, 2010 Artículos 5 Recuperado de http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/Collazo_Didaskomai.pdf.

- Cortés de Arabial, A. (2008). La Interdisciplinariedad en la Educación Universitaria. Anuario no. 10, sección 4: Enseñanza. Editor La ley. Bs As, Argentina. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/cijs-unc/20110718092523/sec10004a.pdf>
- Cruz, P.; Vienni, B.; Aguiar, X.; Repetto, L. (2012). Apuntes para la caracterización del trabajo interdisciplinario en la Universidad de la República. Revista Digital Universitaria. Volúmen 13, Número 5. UNAM. ISSN: 1067-6079. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num5/art47/art47.pdf>
- Comisión Sectorial de Enseñanza (2008). Innovar articulando: Análisis pedagógico curricular de carreras compartidas en la Udelar. Universidad de la República. Recuperado de <https://docplayer.es/9077349-Innovar-articulando-analisis-pedagogico-curricular-de-carreras-compartidas-en-la-udelar.html>
- Delfino, A.; Pérez, C.; Suceta, L. (2014). El modelo didáctico interdisciplinar. ¿Realidad o utopía en la Educación Técnica y Profesional? Revista Electrónica EduSol, ISSN: 1729-8091. Año 2014, Volumen 14, No. 48, jul. –sep., pp. 1-14. Universidad de Guantánamo, Cuba. Recuperado de <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/416/0>.
- Dellavalle, M. (2014). La interdisciplinariedad y la relación teoría/práctica: una experiencia interdepartamental. Revista Azarbe. Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar. N.º 3. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/40327/1/3.La%20interdisciplinariedad%20y%20la%20relacion%20teor%C3%ADa%20pr%C3%A1ctica.%20Marilena%20Dellavalle.pdf>
- Descartes, R (1988). Reglas para la dirección del espíritu. Ed. Gredos, Madrid.
- Díaz Barriga, Á. (2003). *Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Recuperado de [en:http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html](http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html).
- Díaz Villa, M. (2002). Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. Serie Calidad de la Educación Superior Número 2 Recuperado de http://ue.fcien.edu.uy/archivos/FES_Colombia.pdf.
- Escalona Ríos, L. (2006). Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación bibliotecológica. Revista Investigación Bibliotecológica, Vol 22, Núm 44. pp 144 – 160. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM, México. ISSN: 0187-358x. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2008000100008
- Fernández, J. M. (2004). Interdisciplinariedad en ciencias sociales: perspectivas abiertas por la obra de Pierre Bourdieu. Universidad Complutense de Madrid. Cuadernos de Trabajo Social. Vol. 17 pp. 169-193. ISSN: 0214-0314. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/CUTS0404110169A/7613>.
- Fernández – Ríos, L (2010). Interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento: ¿Más allá de Bolonia? Revista Innovación Educativa Número 20 – pp. 157 – 166. ISSN 1130-8656. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3292196>.
- Follari, R (2015). Las ciencias sociales en la encrucijada actual. Revista *Polis* [En línea],

- Follari, R (2014). Interdisciplina, hibridación y diferencia. Algunos rubros de su discusión actual en América Latina. *Revista De Raíz Diversa*, Vol. 1, núm.1 – pp. 67-82.
Recuperado de
<http://latinoamericanos.posgrado.unam.mx/publicaciones/deraizdiversa/no.1/Follari.pdf>.
- Follari, R (2013). Acera de la interdisciplina: posibilidades y límites. En *Revista INTERdisciplina*, Vol. 5, No. 11, (pp. 111-130) enero–abril 2017, es una publicación cuatrimestral electrónica, editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, ISSN 2448-5705
- Follari, R (2007). La interdisciplina en la docencia. *Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, ISSN 0717-6554, N°. 16, 2007 .Recuperado de :[http://www.revistapolis.cl/polis %20final/16/follari.htm](http://www.revistapolis.cl/polis%20final/16/follari.htm).
- Follari, R (2002). Interdisciplina y poder académico. *Revista Núm. 2 Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades*
- Follari, R (1998). Límites de la interdisciplina y destotalización del saber. *Revista Paginas de Filosofía* , Vol. 5 Número 7 (pp. 55-61) Departamento de Filosofía, Facultad de Humanidades – Universidad Nacional de Comahue. Recuperado de
<http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/filosofia/article/view/523>.
- Follari, R (1980). Interdisciplinariedad, espacio ideológico. Simposio sobre alternativas universitarias. UAM, Azcapotzalco. México. (p.12)
- Forni, P. (2009). La triangulación en investigación social: 50 años de una metáfora. VII Jornada de Investigación del IDICSO. IDICSO, Buenos Aires, 2009. Recuperado de
<https://www.aacademica.org/pforni/18>
- Galindo, J. (2007). Comunicología y Epistemología. El tiempo y las dimensiones sistémicas de la información y la comunicación. En *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas Época II*. Vol. XIII. Núm. 26, Colima, (pp. 9-24). Recuperado de
<http://www.redalyc.org/pdf/316/31602602.pdf>.
- Galindo, J. (2005). Sobre comunicología y comunicometodología. Primera guía de apuntes sobre horizontes de lo posible Culturales, vol. I, núm. 1 (pp. 7-28) Universidad Autónoma de Baja California Mexicali, México. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/pdf/694/69410102.pdf>.
- Gandolfo, M.; Martinez, A., Parentelli, V. (2010). Dimensiones para enseñar interdisciplina ¿Espacio y tiempo?. Publicación en la revista *En_Clave Inter. Reflexiones sobre la Interdisciplina en la Universidad de la República*. Revista. Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República. Montevideo, Zonalibros S.A.
- García, R. (2010). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales*, 1(1), 66-101. Recuperado de
[de http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/v01n01a04](http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/v01n01a04)
- García, R (2006). Sistemas complejos: Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Ed. Gedisa, Barcelona. ISBN: 94-9784-164-6

- García, R. (1994). *Interdisciplinariedad y sistemas complejos*. En Leff, Enrique (comp.), Ciencias Sociales y Formación Ambiental, Barcelona, Ed. Gedisa, UNAM.
- Grijalva, A. (1999). Reflexiones sobre pedagogía universitaria (pag 451 – 460) Bulletin del` Institut Français d'Etudes Andine, Tomo 28 n°3 Ministerio de Relaciones Exteriores de Francia. Lima Perú. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=12>.
- Gutiérrez, J.; Delgado J.M (1994). Métodos y técnicas Cualitativas de investigación en Ciencias Sociales Delgado y Gutiérrez Ed. Síntesis Madrid 1994. ISBN: 847738-226-3
- Guzmán, Majela (2005). Ciencia de la Información: interdisciplinariedad y cambio de paradigma. Ciencias de la Información. ISSN 0864-4659 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181417872001>.
- Kaplún, G. (2012). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. En: InterCambios, n° 1, 2012. Recuperado de <http://intercambios.cse.edu.uy>. 628310
- Laflamme, S. (2011). Recherche interdisciplinaire et réflexion sur l'interdisciplinarité. Nouvelles perspectives en sciences sociales, 7(1), 49–64. doi:10.7202/1007081ar. Recuperado de <https://www.erudit.org/fr/revues/npss/2011-v7-n1-npss1827471/1007081ar.pdf>.
- Lattuca, L.R. (2002). Learning Interdisciplinarity: Sociocultural Perspectives on Academic Work, The Journal of Higher Education, vol. 73, núm. 6, 2002, pp. 711-739.
- Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *Interdisciplina I*, núm. 1 (pp. 51-86). Recuperado de <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/b-Interdisciplinariedad-en-educacio%CC%81n.-Especificaciones..pdf>.
- López González, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa Educere, vol. 17, núm. 56, enero-abril, (pp. 139-144) Universidad de los Andes Mérida, Venezuela Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. XXI, Revista de Educación, 4 167-179. Universidad de Huelva.
- Lucarelli, E (2008). Asesoría pedagógica y cambio en la Universidad. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART7.pdf>.
- Malinowski, N.(2016). Metodología de rediseño curricular integrador. Revista del Centro de investigación y estudios gerenciales (pp. 1-25) Barquisimeto, Venezuela. ISSN: 2244-8330. Recuperado de [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2025\(1-25\)%20Malinowsky-julio%202016_articulo_id249.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2025(1-25)%20Malinowsky-julio%202016_articulo_id249.pdf).
- Medina Núñez, I. (2006). Interdisciplina y complejidad: ¿hacia un nuevo paradigma? Revista Perspectiva, Universidad Estadual de Sao Paulo, Brasil. Páginas 89 – 130. Recuperado de <http://www.angelfire.com/folk/latinamerica/Interdisciplina.pdf>
- Mallo, S. (2010). Articulando lenguajes. Desafío de un nuevo escenario académico. Revista En Clave Inter. Reflexiones sobre la interdisciplina en la Universidad. (pág 17-22) Espacio Interdisciplinario. Universidad de la República. ISBN 978-9974-0-0800-7
- Marradi, A.; Archenti, N.; Piovani, Juan. (2007). Metodología de las Ciencias Sociales. 1era

- Miñana, Carlos (2002). Interdisciplinariedad y currículo. Construcción de proyectos escuela-Universidad : memorias / Ed. a cargo de Carlos Miñana Blasco . Bogotá : Universidad Nacional de Colombia. Programa RED,. Recuperado de <http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/4012/7248/4192/Articulos-interdycurriculoCM.pdf>.
- Morin, E. (2005). Sobre la Interdisciplinariedad. Publicado en el Boletín N° 2 del Centre International de Recherches et Etude Transdisciplinaires (CIRET). Recuperado de http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/morin_sobre_la_interdisciplinaridad.pdf.
- Morin, E. (2002). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma reformar el pensamiento, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Morin, E. (2001). “Reformemos la reforma de la Universidad. Recuperado de <http://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/publicaciones-morinianas.html>.
- Morin, E. et al (2000). Reflexión sobre los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de <https://edgarmorinmultiversidad.org/images/publicaciones/gustavo-lopez-ospina-&-nelson-vallejo-gomez-entrevista-con-edgar-morin-acerca-de-los-siete-saberes-necesarios.pdf>.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - 7 place de Fontenoy - París - Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>.
- Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. Ed. Gedisa, Barcelona España. ISBN 978-84-7432-518-8
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. En Metodología educativa I. Coordinado por Jesús Miguel Muñoz Cantero y Eduardo Abalde Paz. ISBN: 84-600-8006-4. Recuperado de <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>
- Najmanovich, D. (1991). Interdisciplilna y nuevos paradigmas. La ciencia de fin de siglo. Suplemento Futuro del diario Página/12. Recuperado de <http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/La%20ciencia%20de%20fin%20de%20siglo%20-%20Najmanovich.pdf>.
- National Academy of sciences (2005). Los impulsores de la investigación interdisciplinaria (pp.23-41). Título original: National Academy of Sciences. En Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República (2015) Encuentros sobre la Interdisciplina. Ed. Trilce, Montevideo. ISNB: 978-9974-0- 1258-5.
- Nieto Caraveo, M. L. (1991). *Una visión sobre la interdisciplinariedad y su construcción en los Currículos profesionales*. En: Cuadrante N° 5-6 (Nueva Época). Ene-ago 1991, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, México, UASLP.
- Nissani, M. (1997). Diez aplausos para la interdisciplinariedad: en defensa de la investigación y el conocimiento interdisciplinario. Título original: Ten cheers for interdisciplinarity: The case for interdisciplinary knowledge and research. (pp. 43-62) En Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República (2015) Encuentros sobre la Interdisciplina. Ed. Trilce, Montevideo. ISNB: 978-9974- 0-1258-5.

- Parentelli, V. et al (2017). Seguimiento y Evaluación de la Implementación del Plan de Estudios 2012 de las Licenciaturas en Archivología y Bibliotecología. Universidad de la República. Revista Informatio Vol. 22 Número 2. (p.122-141). Recuperado de <http://informatio.eubca.edu.uy/ojs/index.php/Infor/article/view/221>.
- Parentelli, V.(2015). La concepción de los docentes con respecto a la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado. Un estudio a partir de los Espacios de Formación Integral. Universidad de la República. Recuperado de <http://www.cse.udelar.edu.uy/tesis/la-concepcion-de-los-docentes-con-respecto-a-la-inclusion-de-la-interdisciplina-en-la-ensenanza-de-grado-un-estudio-a-partir-de-los-espacios-de-formacion-integral/>.
- Parentelli, V.(2013). Memorias Pedagógicas: Espacio de Formación Integral. Una reflexión en clave de interdisciplinariedad. Artículo publicado en el Libro La Docencia Interpelada. Aportes para pensar la experiencia universitaria en la actualidad. Unidad para el Desarrollo de la Integración de las Funciones Universitarias (UDIFU). Facultad de Información y Comunicación – Instituto de Comunicación. Universidad de la República.. Recuperado de www.comunicacion.edu.uy.
- Parentelli, V. (2013). La planificación como factor estratégico para una actividad interdisciplinaria. Anuario Flor de Ceibo #6 - ISSN 2301-1645. Universidad de la República. Recuperado de http://www.flordeceibo.edu.uy/sites/default/files/AnuarioFC_2013_art_parentelli.pdf.
- Parentelli, V. (2012). Flor de Ceibo: Una experiencia Interdisciplinar. La mirada de los estudiantes. En el Anuario Flor de Ceibo #5 - 2012 / ISSN 2301-1645 (páginas 325 – 333) Universidad de la República. Recuperado de http://www.flordeceibo.edu.uy/sites/default/files/AnuarioFC_2012_art_parentelli.pdf.
- Parentelli, V. (2011). Interdisciplina en la Universidad. ¿Espacio y Tiempo? Trabajo realizado en el marco del cursado del Taller de la Prof. Lucarelli durante el posgrado. Universidad de la República. Recuperado de <http://licvarenka.blogspot.com/2014/04/interdisciplina-en-la-universidad.html>.
- Pedroza Flores, R. (2006). La interdisciplinariedad en la universidad Tiempo de Educar, vol. 7, núm. 13, pp. 69-98 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31171304.pdf>
- Pedroso Izquierdo, E. (2004). Breve historia del desarrollo de la Ciencia de la Información. ACIMED, 12(2). Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/5019/1/breve.pdf>.
- Perera Cumerma, F. (2009). Proceso de enseñanza-aprendizaje. Interdisciplinariedad o Integración. Varona., núm. 48-49, (pp. 43-49) Universidad Pedagógica Enrique José Varona La Habana, Cuba
- Picco, S. (2015). Didáctica y currículum: reflexiones en torno a la constitución de su normatividad. Páginas 149-166 en Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, año 11, número 10. ISSN 1851-6297. ISSN en línea 2362-3349.
- Piovani, J. et al (2018). Resumen ejecutivo del informe de la Evaluación del Plan de Estudios 2009. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Piovani, J. et al (2006). Producción y reproducción de sentidos en torno a lo cualitativo y lo

- cuantitativo en la sociología. Congreso; I Foro de Metodologías y Prácticas de Investigación Social; La Plata, Buenos Aires. Recuperado de http://www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?keywords=voget&id=42971&congresos=yes&detalles=yes&congr_id=182863.
- Pombo, O. (2013). Epistemología de la interdisciplinariedad. La construcción de un nuevo modelo de comprensión. En Revista Interdisciplina I, núm. 1 (p 21-50). Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/inter/article/view/46512>.
- Pozuelo Estrada, F. et al (2012). El enfoque interdisciplinar en la Enseñanza universitaria y el aprendizaje basado en la investigación. Un estudio de caso en el marco de la formación. Publicado en la Revista Educación N 357. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re357/re357_25.pdf
- Red Temática de Medio Ambiente (2013). Puntos para reflexionar a propósito de la interdisciplina en la Udelar. Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Recuperado de http://www.universidad.edu.uy/retema/files/2013/09/Sintesis_interdisciplinariedad_Udelar_2009.pdf.
- Rendón, M (2008). Ciencias bibliotecológica y de la información en el contexto de las ciencias sociales y humanas. En Revista Investigación bibliotecológica. Vol. 22. Número 44. pp. 65 – 76. ISSN: 2448-8321. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v22n44/v22n44a4.pdf>
- Rigo Lemini, M. (2011). La Enseñanza Interdisciplinaria y la evaluación de profesores: Nuevos desafíos y perspectivas emergentes. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 13. Política y Gestión / Ponencia. Recuperado de http://giddet.psicol.unam.mx/giddet/prod/ponencias/rigo_comie_2011.pdf.
- Rizo, M. (2009). La Comunicación ¿Ciencia u objeto de estudio? Apuntes para el debate. Revista Question. Volúmen 1, Núm. 23. ISSN 1669-6581. Recuperado de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/887/788>.
- Rizo, M. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. En Análisis 33 (pp. 45-62). Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/035_psicologia_social1/material/descargas/rizo_garcia.pdf.
- Rodriguez, L. (2014). Epistemología y política de la metodología interdisciplinaria. Revista Latinoamericana de Metodología de la Ciencias Sociales, Volúmen 4, Número 1. ISSN: 1853-7863. Recuperado de <https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar>.
- Rodríguez Zoya, L. (2017). Complejidad, interdisciplina y política en la teoría de los sistemas complejos, de Rolando García Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas, vol. 17(33), pp. 221- 242. Universidad Sergio Arboleda Bogotá, Colombia Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100254730014>.
- Rosales, R.; Gutiérrez, J.; Torres, J. – Coords. (2006). La interdisciplina en las Ciencias Sociales. Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalpa, Mexico. Anthropos Editorial. ISBN: 84-7658-767-8. Recuperado de <https://books.google.com.uy/books?hl=es&lr=&id=W-TywsYSk8oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=interdisciplina+and+universidad&ots=iXIz>

7uEZ7Z&sig=BKoGplCl7pyb5nUKNQNRBGlmo9s#v=onepage&q=interdisciplina%20and%20universidad&f=false

- Rugarcía, A. (1997). *La interdisciplinariedad: el reino de la confusión*. En Revista de la Educación Superior, ANUIES, VOL.XXV (2), Número 98, Abr-Jun de 1997. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista98_S1A4ES.pdf
- Souza Da Silva, S. (2008). Interdisciplinariedad, docencia universitaria y formación. *Educ Med Super* v.22 n.4 Ciudad de la Habana. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412008000400007.
- Sotolongo, P.; Delgado, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social: hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. 1a ed. - Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO. ISBN 987-1183-33-X
- Stake, R. E (2005). *Investigación con estudios de casos*. Ediciones Morata SRL 3ª ed., Madrid, Colección: Manuales Traducción: Roc Filella ISBN 84-711-2422-X.
- Stolkiner, A. (1999). La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas. *Revista Campo Psi-Revista de Información especializada* Año 3 , No 10. Recuperado de <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/concurso07/inter1.pdf>.
- Stolkiner, A (1987). De interdisciplinas e indisciplinas. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/stolkiner_interdisciplinas_indisciplinas.pdf.
- Teliz, R. Comp. (2012). *Temas y problemas en el campo de los estudios en comunicación*. Biblioteca Plural: CSIC. Universidad de la República. Montevideo. ISBN: 978-9974-0-0937-0
- Toro, J.R. (2004). La autonomía, el propósito de la educación. *Revista de Estudios Sociales* no. 19, pp. 119-124. *Revista de Estudios Sociales* no.19, diciembre de (pp. 119-124) Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/815/81501911.pdf>.
- Torres, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Ediciones Morarata. Madrid. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Equidad%20de%20G%C3%A9nero/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/2011/Diplomado%20PolPub/JURJO%20TORRES%20INTERDISCIPLINARIEDAD.pdf>.
- Torres, J. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*, ediciones Morata, Madrid. ISBN: 84-7112-372-X.
- Torres, J. (1996) *Sin muros en las aulas: el currículum integrado*. Universidad de la Coruña. Kikiriki, Número 39. (pp. 39-45) Recuperado de <http://aulaintercultural.org/1996/10/01/sin-muros-en-las-aulas-el-curriculum-integrado>
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior La educación superior en el siglo XXI Visión y acción*. Tomo I. Informe final. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>.

- UNESCO (1986). L'interdisciplinarité dans l'enseignement général Étude de Louis D'Hainaut à la suite d'un Colloque international sur l'interdisciplinarité dans l'enseignement général organisé à la Maison de l'Unesco. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/31_14_f.pdf.
- Universidad de la República (2011). Hacia la Reforma Universitaria # 12. Una mirada al camino recorrido apuntando a redoblar esfuerzos. Recuperado de <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810>.
- Universidad de la República (2010). Hacia la Reforma Universitaria #8. Espacio Interdisciplinario en construcción. Recuperado de <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810>.
- Universidad de la República (2010). Hacia la Reforma Universitaria #10. La Extensión en la Renovación de la Enseñanza: Espacios de Formación Integral. Montevideo. Recuperado de <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810>.
- Universidad de la República (2010). Hacia la Reforma Universitaria #11. Camino hacia la renovación de la enseñanza. Recuperado de <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810>.
- Universidad de la República (2007). Hacia la Reforma Universitaria #1. Resoluciones del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República. Recuperado de <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810>.
- Uribe Mallarino, C. (2017). Interdisciplinariedad como variante de los estudios generales: el caso de la Universidad Javeriana. En Reflexión sobre los estudios generales de la educación superior. Ed. Universidad del Norte. Colombia. ISBN 978-958-741-875-0, pág (146-162) Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6407831>.
- Valles, M.S. (1999). Técnicas cualitativas en investigación social: reflexiones metodológicas y práctica profesional. Editorial Síntesis. Madrid. ISBN: 84-7738-449-5
- Vasen, F; Vienni, B. (2017). La institucionalización de la interdisciplina en la universidad latinoamericana: experiencias y lecciones de Uruguay y Argentina. En Avaliação (Campinas), vol.22, n.2, pp.544-565. ISSN 1414-4077. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200016>.
- Williams, R (1992). Historia de la comunicación. Ed. Bosch. S.A, Barcelona. ISBN: 84-7676-220-8
- Zabalza, M.A. (1987). Diseño y desarrollo curricular. Ed. Narcea. Madrid.
- Zabalza, A. (1999). Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Ed. Graó. España.

Documentos consultados

- Universidad de la República (2011). Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Formación Terciaria. 31 de agosto. Recuperado de <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/ORDENANZA%20DE%20GRADO-DEFINITIVA%20Oct2011.pdf>.
- Universidad de la República (2009). Resolución del CDC del 27/10/2009 sobre Renovación de

la enseñanza y curricularización de la extensión. Recuperado de
<http://www.universidad.edu.uy/>

Universidad de la República (2007). Hacia la reforma universitaria. Resoluciones del Consejo Directivo Central. Montevideo: Departamento de Publicaciones, Udelar. Recuperado de
<http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810>.

Plan de estudios 1995 Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Recuperado de
<http://www.comunicacion.edu.uy/sites/default/files/Plan%20de%20Estudios.pdf>

Plan de estudios 2012 Licenciatura en Comunicación. Universidad de la República. Recuperado de
http://www.comunicacion.edu.uy/sites/default/files/plan_estudios_2012_comunicaci%C3%B3n_0.pdf.

Plan de estudios 2012 Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología. Universidad de la República. Recuperado de
<http://www.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/ensenanza/Plan%20Estudios%20EUBCA.pdf>.

La interdisciplina según los docentes de la FIC

Se trata de una encuesta realizada en el marco dirigida a los docentes de las carreras de la FIC, que tiene como propósito reunir información sobre la concepción del término "interdisciplina" así como el grado de acercamiento a esta modalidad en el ejercicio de la docencia.

La información reunida será utilizada en el desarrollo de mi tesis en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación (UNLP).

Tenga en cuenta que completar esta encuesta le llevará unos 15 minutos aproximadamente.

Se prevé que las respuestas de los docentes estén dadas desde su experiencia y percepción.

***Obligatorio**

1. Dirección de correo electrónico *

Sobre la Interdisciplina

2. ¿Conoce el término "interdisciplina"? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si
- ☐ No

3. ¿Ha reflexionado en algún momento acerca de su concepción? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si *Pasa a la pregunta 3.*
- ☐ No *Pasa a la pregunta 4.*

Espacios de reflexión

4. ¿En qué ámbitos? *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ En la FIC
- ☐ En su Departamento Académico
- ☐ A nivel personal
- ☐ En otro/s espacio/s de la UdelaR
- ☐ En otro/s espacio/s fuera de la UdelaR

Concepción

Se espera que responda desde su percepción y experiencia

5. ¿Qué entiende por "interdisciplina"? Defina en no más de 3 líneas. *

La interdisciplina en la Universidad de la República

6. ¿Por qué cree que se incorpora la interdisciplina en las propuestas de formación en la enseñanza de grado? *

7. ¿Cree que existe alguna concepción teórica instalada de hecho sobre la interdisciplina en la UdelaR que la defina? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si creo Pasa a la pregunta 7.
☐ No, no creo Pasa a la pregunta 8.
☐ No estoy seguro/a Pasa a la pregunta 7.

Concepción en UdelaR

8. Explique brevemente *

Interpelación

9. ¿Se siente interpelado a incluir a la interdisciplina en su propuesta formativa? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si Pasa a la pregunta 9.
☐ No Pasa a la pregunta 10.

Interpelación...

10. ¿De qué manera? *

Comente libremente

Se espera que comente desde su perspectiva y experiencia

11. Si necesita expresar algo respecto de las preguntas anteriores

En el ejercicio de la docencia

Se espera que responda desde su percepción y experiencia

12. ¿Ha incorporado a la interdisciplina en sus propuesta de formación? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si Pasa a la pregunta 12.
☐ No Pasa a la pregunta 14.

Incorporación de la Interdisciplina

Se espera que responda desde su experiencia

13. ¿De qué forma?

14. ¿Con qué propósito? *

Al estudiante...

15. ¿Ha interpelado explícitamente a los estudiante para trabajar en forma interdisciplinaria? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si Pasa a la pregunta 15.
- ☐ No Pasa a la pregunta 16.

Interpelación

Se espera que responda desde su experiencia

16. ¿De qué manera? *

Integración de conocimiento

Se espera que responda desde su experiencia

17. ¿Ha articulado/integrado conocimientos con distintas unidades curriculares u otros espacios formativos como por ejemplo EFI, Extensión o Investigación? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si Pasa a la pregunta 17.
- ☐ No Pasa a la pregunta 20.

Integración de Conocimientos

Se espera que responda desde su experiencia

18. Ejemplifique *

19. ¿cuáles han sido las características de la experiencia que han posibilitado a la interdisciplina? *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Espacio de trabajo conjunto
- ☐ Dedicación de tiempo y espacio para charlar sobre la interdisciplina
- ☐ Reconocimiento de áreas o campos de conocimiento
- ☐ Identificación de las diferencias disciplinares (teóricas, metodológicas, etc)
- ☐ Intercambio de teorías y metodologías
- ☐ Disposición y/o apertura de los integrantes
- ☐ Formación disciplinaria
- ☐ Que los integrantes sean estudiantes y no egresados
- ☐ Momentos de planificación de actividades
- ☐ Participación de diferentes disciplinas en una misma actividad
- ☐ El abordaje del objeto de estudio cuyas características lo potenció/permitió
- ☐ Liderazgo de algún participante que lo promovió y/o motivó
- ☐ La utilización de determinados procedimientos y/o técnicas
- ☐ El contexto en el que se desarrolló la experiencia formativa (en gral)
- ☐ otro aspecto

20. Mencione alguna característica destacable de la experiencia cuya presencia posibilitó la interdisciplina (opcional)

Flexibilidad curricular

La Flexibilidad curricular, según la Ordenanza de Estudios de Grado de la UdelaR, tiene como característica poner al estudiante como protagonista de su formación. En este sentido, será él quien decida su itinerario curricular, dentro de la oferta (obligatoria, optativa y electiva) de acuerdo a su interés formativo.

21. ¿Reconoce alguna relación entre “flexibilidad curricular” e “interdisciplina” *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si *Pasa a la pregunta 21.*
- ☐ No *Pasa a la pregunta 22.*

Relación entre Flexibilidad e Interdisciplina

Se espera que responda desde su experiencia y percepción

22. Explique *

Electivas**23. ¿Ha ofrecido su/s unidad/es curricular/es como electiva/s? ***

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si Pasa a la pregunta 23.
- ☐ No Pasa a la pregunta 26.

Electivas ofrecidas**24. ¿Cuál/es? ***

25. En su estrategia pedagógica ¿usted ha considerado de alguna forma a los estudiantes de otras carreras? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ No Pasa a la pregunta 26.
- ☐ Si

Estudiantes / electivas**26. ¿De qué manera? ***

La INTERDISCIPLINA - Grado de acuerdo

Marque el grado de acuerdo según las siguientes afirmaciones

- 1- totalmente en desacuerdo
2 - parcialmente de acuerdo
3 - absolutamente de acuerdo

(en el caso de que no haga acuerdo con ninguna de las afirmaciones, no responda)

27. La interdisciplina es una capacidad del sujeto

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

28. La interdisciplina es una metodología de trabajo*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

29. Para que haya interdisciplina es necesario un reconocimiento epistemológico de las disciplinas involucradas (alcances y límites)*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

30. La interdisciplina es un efecto de la debilidad de las disciplinas*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

31. La interdisciplina es un efecto de la complejidad*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

32. La interdisciplina surge como una necesidad a partir del estudio de un objeto complejo*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

33. La interdisciplina surge en los intersticios de las disciplinas **Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

34. La interdisciplina surge de las áreas grises de las disciplinas*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

35. La interdisciplina surge a partir de una demanda social*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

36. Para que haya interdisciplina en la enseñanza de grado es necesario un cambio de cultura cognitiva (forma de enseñar y de aprender)*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

37. Para que haya interdisciplina en la enseñanza de grado es necesario un cambio en la estructura curricular*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

38. Para que haya interdisciplina en la enseñanza de grado es necesario una definición conceptual explícita del término*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

39. Para que haya interdisciplina en la enseñanza de grado es necesaria una delimitación explícita de los campos disciplinares que participan en una actividad que se orienta a ser interdisciplinaria*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

40. Para que haya interdisciplina en la enseñanza de grado es necesario un mensaje claro de la intención interdisciplinaria*Marca solo un óvalo.*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

41. Para que haya interdisciplina en la enseñanza de grado es necesaria una legitimación institucional (Udelar / Servicio universitario) *

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3

Integración / articulación de disciplinas

Se espera que responda desde su percepción y experiencia

42. La integración/articulación de disciplinas es posible en el nivel *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Comunicativo
- ☐ Metodológico
- ☐ Procedimental
- ☐ Cognitivo
- ☐ Teórico - Conceptual
- ☐ Cultural
- ☐ Individual
- ☐ Colectivo
- ☐ De la Innovación metodológica

FIN

Muchas gracias por haber contribuido completando esta encuesta.
La información es absolutamente confidencial.

Cordialmente

Mag. Varenka Parentelli

Se enviará una copia de tus respuestas por correo electrónico a la dirección que has proporcionado

Con la tecnología de
Google Forms

La interdisciplina según los estudiantes de la FIC

Se trata de una encuesta, dirigida a los estudiantes avanzados de las carreras de la FIC (sexto, séptimo y octavo semestre) que tiene como propósito reunir información sobre la concepción del término "interdisciplina" así como el grado de acercamiento a esta modalidad durante su formación de grado.

Se prevé que las respuestas de los estudiantes estén dadas desde su experiencia y percepción.

***Obligatorio**

1. Dirección de correo electrónico *

Datos generales

2. Indique la carrera que está cursando

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Licenciatura en Archivología
- ☐ Licenciatura en Bibliotecología
- ☐ Licenciatura en Comunicación

3. Ciclo que cursa (el más avanzado)

Marca solo un óvalo.

- ☐ Ciclo intermedio/profundización
- ☐ Ciclo de graduación

Sobre la Interdisciplina

Se espera que responda desde su percepción

4. ¿Conoce el término "interdisciplina"? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si
- ☐ No

5. ¿Ha reflexionado en algún momento sobre su concepción? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si *Pasa a la pregunta 5.*
- ☐ NO *Pasa a la pregunta 6.*

Espacios...

6. ¿En qué ámbito/s? *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ De formación en la FIC
- ☐ A nivel personal
- ☐ En otro/s espacio/s de la UdelaR
- ☐ En otro/s espacio/s fuera de la UdelaR

Concepción...

Se espera que responda desde su percepción y experiencia

7. ¿Qué entiende por "interdisciplina"? *

8. ¿Por qué cree que se incorpora la interdisciplina en las propuestas de formación de la enseñanza de grado en la UdelaR? (Los espacios de formación refieren a Unidades Curriculare, EFI, Extensión, Investigación, PPP) *

Durante su formación de grado ...

Se espera que responda desde su experiencia

9. ¿Ha sido interpelado/ convocado en forma explícita para trabajar en forma interdisciplinaria?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si *Pasa a la pregunta 9.*
- ☐ No *Pasa a la pregunta 11.*

Usted ha sido interpelado explícitamente para trabajar en forma interdisciplinaria

Se espera que usted responda para profundizar en la respuesta anterior

10. ¿En qué espacio formativo? (unidad curricular, EFI, Extensión, PPP, Investigación, otro)

11. ¿Para qué? ¿Dónde? ¿Con quiénes?

Articulación / Integración de conocimientos

Se espera que responda desde su experiencia y percepción

12. ¿Ha articulado/integrado conocimientos de distintas unidades curriculares u otros espacios formativos (EFI, Extensión, Investigación, PPP, otro)?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si *Pasa a la pregunta 12.*
- ☐ No *Pasa a la pregunta 13.*

Articulación de contenidos curriculares

13. Ejemplifique

Experiencias Interdisciplinaria

Se espera que responda desde su experiencia

14. ¿Identifica alguna experiencia interdisciplinaria en su tránsito formativo?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Si *Pasa a la pregunta 14.*
- ☐ No *Pasa a la pregunta 16.*

Características posibilitadoras

Se espera que responda desde su percepción y experiencia

15. ¿Cuáles de las siguientes características cree que lo ha posibilitado? *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Espacios de trabajo conjunto
- ☐ Dedicación de tiempo y espacio a charlar sobre la interdisciplina
- ☐ Reconocimiento de áreas o campos de conocimientos
- ☐ Identificación de las diferencias disciplinarias (teóricas, metodológicas, etc)
- ☐ Intercambio de teorías y/o metodologías
- ☐ Disposición y/o apertura de los integrantes
- ☐ Formación disciplinaria
- ☐ Que los integrantes sean estudiantes y no egresados
- ☐ Momentos de planificación de actividades
- ☐ Participación de diferentes disciplinas en una misma actividad
- ☐ El abordaje del objeto de estudio cuyas características lo potenció/permitió
- ☐ Liderazgo de algún participante que lo promovió y/o motivó
- ☐ La utilización de determinados procedimientos y/o técnicas
- ☐ El contexto en el que se desarrolló la experiencia formativa (en gral)
- ☐ otro aspecto

16. Mencione alguna característica destacable de la experiencia cuya presencia posibilitó la interdisciplina (opcional)

Con respecto a la flexibilidad curricular

La Flexibilidad curricular, según la Ordenanza de Estudios de Grado de la UdelaR, tiene como característica poner al estudiante como protagonista de su formación. En este sentido, será él quien decida su itinerario curricular, dentro de la oferta (obligatoria, optativa y electiva) de acuerdo a su interés formativo.

17. ¿Reconoce alguna relación entre “flexibilidad curricular” e “interdisciplina”

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí *Pasa a la pregunta 17.*
- ☐ No *Pasa a la pregunta 18.*

Relación entre "Flexibilidad Curricular" e "Interdisciplina"

Se espera que responda desde su percepción

18. Explique

Electivas

Se espera que responda desde su experiencia

19. ¿Ha cursado alguna electiva?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí *Pasa a la pregunta 19.*
- ☐ No *Pasa a "FIN."*

Electivas cursadas

Se espera que responda desde su experiencia y percepción

20. ¿Cuál? ¿De qué carrera?

Cuáles son sus criterios tomados en cuenta para optar por una electiva:

Marque en orden de prioridad considerando:
1 como mayor prioridad

3 como menor prioridad

(si hay un criterio que usted no utilizó, no lo marque)

21. Contenidos

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

22. Horario

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

23. Cantidad de créditos

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

24. Cercanía (FIC u hogar)

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

25. Pertinencia formativa disciplinar

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

26. Complementación de contenidos ya cursados en la FIC

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

27. Profundización de contenidos ya cursados en la FIC

Marca solo un óvalo.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3

28. Otro criterio

Aportes formativos

Se espera que responda desde su experiencia y percepción

29. ¿Cuál ha sido el aporte de las electivas para su formación académica en el marco de su carrera?

30. Durante el cursado ¿el docente lo identificó como estudiante de otra carrera?

Marca solo un óvalo.

☐ Si *Pasa a la pregunta 30.*

☐ No *Pasa a "FIN."*

En la electiva

Se espera que responda desde su experiencia y percepción

31. ¿De qué manera?

FIN

Muchas gracias por haber contribuido completando esta encuesta.
La información es absolutamente confidencial.

Cordialmente

Mag. Varenka Parentelli

Se enviará una copia de tus respuestas por correo electrónico a la dirección que has proporcionado

Con la tecnología de
Google Forms

Anexo 3- Pauta de entrevista semiestructurada a informantes calificados

Fundamentación de las entrevistas

Considerando que los planes de estudios de las carreras de la FIC proponen a la interdisciplina a lo largo del documento y en varios apartados y que muchos de los programas de las unidades curriculares interpelan a la interdisciplina explícitamente o implícitamente, interesa conocer la perspectiva de los Coordinadores de Carrera al respecto de la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado y específicamente en las carreras que ofrece la FIC.

Considerando además que las licenciaturas ofrecidas por esta Facultad son relativamente nuevas y que por sus propias características constitutivas revisten de aspectos relacionados con la interdisciplina, es decir ellas mismas son interdisciplinarias además de ser transversales a otras áreas de conocimiento, interesa reunir información desde una mirada integral de la inclusión de la interdisciplina en la oferta formativa y desde la mirada y el rol del coordinador de carrera.

Para lo anterior, la pauta de entrevista¹ para recabar información referida a lo anterior es la siguiente:

1- Licenciatura en Comunicación

Posicionamiento conceptual

1- ¿Qué entiende por interdisciplina y cómo la definiría?

Contextual - UdelaR

2- ¿Entiende que en la Universidad existe alguna concepción sobre el término? En el caso de no sea así ¿cree que debería haberla?

3- ¿Siente que el colectivo docente de la UdelaR es interpelado a incluir a la interdisciplina en sus actividades? (enseñanza, investigación, extensión)

4- ¿Cree que es necesaria la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado? ¿por qué?

¹ Diferenciadas por cada carrera

5-¿Considera que la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado permite/permitiría una nueva forma de replantearse la estructura universitaria con respecto a la fragmentación Disciplinar?

Carrera -

Considerando el siguiente párrafo (p.5) de los principios orientadores del PE

- *Desde su misma constitución y desarrollo académico, las más diversas corrientes del conocimiento confluyen en el campo de la comunicación, dotando a la disciplina de una heterogeneidad y pluralidad de enfoques teóricos e instrumentos metodológicos. Por ello, se propenderá a que el estudiante pueda abordar críticamente el campo comunicacional, desde una perspectiva inter, multi y transdisciplinar.*

6- ¿Considera que la interdisciplina es o debería ser un aspecto constitutivo de la oferta formativa que los docentes de FIC proponen? ¿por qué?

7- ¿Qué aspectos posibilitadores de la interdisciplina considera que la oferta formativa de la carrera incluye? ¿Cuáles debería tener/agregar?

Considerando el siguiente párrafo (p.21) de las Orientaciones curriculares del PE

- *Las orientaciones curriculares ofrecerán una formación integral y flexible en áreas profesionales específicas tales como periodismo, publicidad, comunicación educativa y comunitaria, producción cinematográfica y audiovisual, comunicación organizacional, entre otras. También podrán proponerse itinerarios con una orientación preferencial hacia la investigación de los fenómenos comunicacionales, así como trayectorias interdisciplinarias articuladas con otros campos académicos y profesionales (a modo de ejemplo: comunicación y salud, comunicación científica, periodismo económico o cultural, políticas de comunicación, entre otros).*

8- ¿Considera que los estudiantes son interpelados explícitamente para la integración de conocimientos? ¿Por qué? / ¿Cómo? / ¿En qué espacios? (según corresponda)

Considerando el siguiente párrafo (p.4) de la fundamentación del PE

- *En síntesis, este nuevo Plan de Estudios se inscribe en una concepción centrada en la importancia de un proceso de formación que promueva la capacidad de cada estudiante de discernir y participar activamente en la construcción de su itinerario curricular. Este proceso apunta a potenciar la autonomía estudiantil, habilitando un tránsito flexible que le permita aprehender críticamente distintas propuestas formativas desde una perspectiva interdisciplinaria, así como abordar procesos comunicacionales complejos y contextualizados, de forma ética y responsable.*

9- ¿Cree que la flexibilidad establecida en el PE es condición necesaria y suficiente para que el estudiante logre o tenga una perspectiva interdisciplinaria? ¿Por qué? / ¿Qué otros aspectos debería incluirse?

10- ¿Algo que desee agregar respecto el tema?

2- Licenciatura en Archivología

Posicionamiento conceptual

1- ¿Qué entiende por interdisciplina y cómo la definiría?

Contextual - UdelaR

2- ¿Entiende que en la Universidad existe alguna concepción sobre el término? En el caso de no sea así ¿cree que debería haberla?

3- ¿Siente que el colectivo docente de la UdelaR es interpelado a incluir a la interdisciplina en sus actividades? (enseñanza, investigación, extensión)

4- ¿Cree que es necesaria la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado? ¿por qué?

5- ¿Considera que la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado permite/permitiría una nueva forma de replantearse la estructura universitaria con respecto a la fragmentación Disciplinar?

Carrera -

Considerando los siguientes párrafos del PE

- *Es valor aceptado la especificidad de la Ciencia de la Información, si bien podemos afirmar que se trata de un espacio interdisciplinar en construcción. Es indudable el reconocimiento del papel que su objeto de estudio, la información, desempeña hoy en la sociedad, como recurso estratégico.*

(Presentación sintética de los fundamentos de la disciplina del PE - p.6)

- *A través del desarrollo que la disciplina tiene en la región, la Archivología surge como una ciencia interdisciplinaria en claro proceso de transformación. Esto se traduce en la real necesidad de canalizar la formación de los futuros profesionales a través de estudios universitarios, con carácter de licenciatura.*

(Características generales y fundamentos básicos de la propuesta curricular del PE - p9)

6- ¿Considera que la interdisciplina es o debería ser un aspecto constitutivo de la oferta formativa que los docentes de FIC proponen? ¿por qué?

- *Cumpliendo con las orientaciones generales y específicas de la propuesta formativa de la EUBCA, se procura brindar una formación integral mediante propuestas pedagógicas que favorezcan la interdisciplinariedad y la articulación de la enseñanza con la investigación y la acción en el medio.*

(Módulo 8 - Actividades integradoras del PE - p.27)

7- ¿Qué aspectos posibilitadores de la interdisciplina considera que la oferta formativa de la carrera incluye? ¿Cuáles debería tener/agregar?

Considerando el siguiente párrafo

- *Impulsar la creatividad y la generación de nuevo conocimiento, introduciendo al estudiante tempranamente en la formación y ejercitación para la investigación sistemática y metódica, asegurando la conformación de una masa crítica capaz de resolver problemas de diferentes niveles en marcos de interdisciplinariedad del conocimiento.*

(Objetivos curriculares generales del PE - p10)

8- ¿Considera que los estudiantes son interpelados explícitamente para la integración de conocimientos? ¿Por qué? / ¿Cómo? / ¿En qué espacios? (según corresponda)

Considerando el siguiente párrafo (p.14) referida a la Estructura básica del PE

- *Intermedio : esta etapa del proceso formativo se centra en los contenidos disciplinarios y profesionales, profundizando el análisis y la reflexión crítica sobre el objeto de estudio y su aplicación a la realidad. La interdisciplinariedad, la articulación e integración de funciones y la flexibilidad y movilidad horizontal (dentro y fuera del servicio), se profundizan y son características de este ciclo, en el que el estudiante, con orientación docente, va construyendo y recorriendo su propio trayecto formativo.*

9- ¿Cree que la flexibilidad establecida en el PE es condición necesaria y suficiente para que el estudiante logre o tenga una perspectiva interdisciplinaria? ¿Por qué? / ¿Qué otros aspectos debería incluirse?

10- ¿Algo que desee agregar respecto del tema?

2- Licenciatura en Bibliotecología

Posicionamiento conceptual

1- ¿Qué entiende por interdisciplina y cómo la definiría?

Contextual - UdelaR

2- ¿Entiende que en la Universidad existe alguna concepción sobre el término? En el caso de no sea así ¿cree que debería haberla?

3- ¿Siente que el colectivo docente de la UdelaR es interpelado a incluir a la interdisciplina en sus actividades? (enseñanza, investigación, extensión)

4- ¿Cree que es necesaria la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado? ¿por qué?

5- ¿Considera que la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado permite/permitiría una nueva forma de replantearse la estructura universitaria con respecto a la fragmentación Disciplinar?

Considerando los siguientes párrafos del PE

- *Es valor aceptado la especificidad de la Ciencia de la Información, si bien podemos afirmar que se trata de un espacio interdisciplinar en construcción. Es indudable el reconocimiento del papel que su objeto de estudio, la información, desempeña hoy en la sociedad, como recurso estratégico.*

(Presentación sintética de los fundamentos de la disciplina del PE - p.6)

6- ¿Considera que la interdisciplina es o debería ser un aspecto constitutivo de la oferta formativa que los docentes de FIC proponen? ¿por qué?

- *Cumpliendo con las orientaciones generales y específicas de la propuesta formativa de la EUBCA, se procura brindar una formación integral mediante propuestas pedagógicas que favorezcan la interdisciplinariedad y la articulación de la enseñanza con la investigación y la acción en el medio.*

(Módulo 8 - Actividades integradoras del PE - p.27)

7- ¿Qué aspectos posibilitadores de la interdisciplina considera que la oferta formativa de la carrera incluye? ¿Cuáles debería tener/agregar?

Considerando el siguiente párrafo

- *Impulsar la creatividad y la generación de nuevo conocimiento, introduciendo al estudiante tempranamente en la formación y ejercitación para la investigación sistemática y metódica, asegurando la conformación de una masa crítica capaz de resolver problemas de diferentes niveles en marcos de interdisciplinariedad del conocimiento.*

(Objetivos curriculares generales del PE - p10)

8- ¿Considera que los estudiantes son interpelados explícitamente para la integración de conocimientos? ¿Por qué? / ¿Cómo? / ¿En qué espacios? (según corresponda)

Considerando el siguiente párrafo (p.14) referida a la Estructura básica del PE

- *Intermedio : esta etapa del proceso formativo se centra en los contenidos disciplinarios y profesionales, profundizando el análisis y la reflexión crítica sobre el objeto de estudio y su aplicación a la realidad. La interdisciplinariedad, la articulación e integración de funciones y la flexibilidad y movilidad horizontal (dentro y fuera del servicio), se profundizan y son características de este ciclo, en el que el estudiante, con orientación docente, va construyendo y recorriendo su propio trayecto formativo.*

9- ¿Cree que la flexibilidad establecida en el PE es condición necesaria y suficiente para que el estudiante logre o tenga una perspectiva interdisciplinaria? ¿Por qué? / ¿Qué otros aspectos debería incluirse?

10 ¿Algo que desee agregar respecto del tema?

Anexo 4- Pauta para grupo focal de docentes

Apertura e introducción en el tema

Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles su asistencia. Los he convocado para hablar sobre la interdisciplina en la enseñanza de grado y específicamente el caso de la FIC; estoy llevando a cabo una investigación sobre este tema, y para ello estoy realizando diversas reuniones como ésta, en las que se trata de que ustedes discutan sobre el tema, como en una mesa redonda, abordando inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante u oportuna. Después iremos concretando hacia los diversos aspectos de interés que vayan apareciendo espontáneamente y otros más específicos y preestablecidos para el intercambio. Como comprenderán, para esta investigación es de capital importancia que sometan a discusión aquí sus opiniones y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre el tema de la interdisciplina en la enseñanza de grado y específicamente la FIC.

La duración será de 60 minutos aproximadamente por lo que iré orientando y realizando indicaciones a lo largo del intercambio a los efectos de optimizar el tiempo.

Temas que deben surgir (información para el orientador)

1. Concepciones sobre la interdisciplina
2. Experiencias exitosas (dispositivos que lo posibilitó)
3. Experiencias trucas (características obstaculizadoras)
4. Si los estudiantes logran integrar (de qué manera y en qué espacios)
5. Interpelación a los estudiantes para integrar conocimiento (explícito?)
6. Relación entre Flexibilidad e Interdisciplina
7. Relación entre Movilidad Transversal e Interdisciplinar
8. Propuesta curricular e interdisciplina
9. Aspectos formativos interdisciplinarios inherentes a las carreras
10. La Interdisciplina como característica constituyente de las carreras de la FIC (posibilita la interdisciplina en la enseñanza?)

Anexo 5 – Pauta para grupo focal de estudiantes

Apertura e introducción en el tema

Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles su asistencia. Los he convocado para hablar sobre la interdisciplina en la enseñanza de grado y específicamente el caso de la FIC; estoy llevando a cabo una investigación sobre este tema, y para ello estoy realizando diversas reuniones como ésta, en las que se trata de que ustedes discutan sobre el tema, como en una mesa redonda, abordando inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante u oportuna. Después iremos concretando hacia los diversos aspectos de interés que vayan apareciendo espontáneamente y otros más específicos y preestablecidos para el intercambio. Como comprenderán, para esta investigación es de capital importancia que sometan a discusión aquí sus opiniones y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre el tema de la interdisciplina en la enseñanza de grado y específicamente la FIC.

La duración será de 60 minutos aproximadamente por lo que iré orientando y realizando indicaciones a lo largo del intercambio a los efectos de optimizar el tiempo.

Temas que deben surgir (información para el orientador)

1. Concepciones sobre la interdisciplina
2. Experiencias exitosas (dispositivos que lo posibilitó)
3. Experiencias truncas (características obstaculizadoras)
4. Si los estudiantes logran integrar (de qué manera y en qué espacios)
5. Interpelación a los estudiantes para integrar conocimiento (explícito?)
6. Relación entre Flexibilidad e Interdisciplina
7. Relación entre Movilidad Transversal e Interdisciplinar
8. Propuesta curricular e interdisciplina
9. Aspectos formativos interdisciplinarios inherentes a las carreras
10. La Interdisciplina como característica constituyente de las carreras de la FIC (posibilita la interdisciplina en la enseñanza?)

Profundizar en

- Criterios de elección de las opcionales (optativas / electivas)
- Capacidad de integrar conocimientos de diferentes espacios formativos en su itinerario
- Fueron interpelados explícitamente a integrar conocimientos por docentes
- Las carreras son constitutivamente interdisciplinarias ¿sienten que la formación que han recibido hasta ahora lo contempla?
- Teniendo en cuenta que existen unidades curriculares obligatorias y otro paquete de UC opcionales (optativas y electivas) sienten que estas últimas complementan a las primeras ¿cómo? ¿por qué?
- Se consideran futuros profesionales interdisciplinarios?

Anexo 6- Análisis de los programas de unidades curriculares

Presentación de los resultados y análisis del contenido en los programas de las unidades curriculares obligatorias y optativas propuestos en el año 2017¹

1- Licenciatura en Comunicación - Se analizó un total de 103² programas incluidos en la malla curricular de esta carrera.

Ciclo	Obligatorias	Optativas
Inicial	8	9
Profundización	12	26
Graduación	12	36
TOTAL	32	71

a)- Ciclo Inicial: Se analizaron 17 programas y sólo en de ellos aparece el término.

PROGRAMAS CICLO INICIAL					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	Bibliografía
Obligatorias					
UCP			Módulo 2: La comunicación organizacional: especificidad y convergencia disciplinaria. p.4		Bibliografía recomendada: Audiovisual: Carles, José Luis (2008) "El paisaje sonoro, una herramienta interdisciplinar: análisis, creación y pedagogía con el sonido. p.7
DTC			Análisis del discurso desde diferentes perspectivas disciplinares (etnografía, crítica a las ideologías, análisis crítico del discurso, etc) p.2 Diferentes perspectivas e interdisciplinariedad del análisis del discurso. p.2		Ruth Wodak, R & Chilton, P. (ed) A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis: Theory, Methodology and Interdisciplinarity. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company 2005 p.3

¹Disponibles en la página web de la FIC

²De un total de 118 programas

Optativas					
CCG					Gámez, María José y Blázquez, Esther: "Mujeres y publicidad: de la representación de la violencia de la representación". En Lopez, R., Marzal J., García Pérez, N.: "La mujer en la publicidad". Tesis de maestría en Estudios Interdisciplinarios de género, Universidad de Salamanca, 2004 p. 3

b) - Ciclo de Profundización: Se analizaron 38 programas y sólo en 8 aparece el término

PROGRAMAS CICLO PROFUNDIZACIÓN					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	Bibliografía
Obligatorias					
EP	Se procura la reflexión crítica de los estudiantes acerca de las categorías conceptuales del análisis económico y político, atendiendo a la interdisciplinariedad implicada y su relación con el campo de la comunicación. p.2				
EC	Se propone una mirada históricamente pautada de la evolución de las ciencias y las tecnologías como sistema organizado de producción de conocimiento teórico-práctico desde una				

	<p>pluralidad de perspectivas que van desde lo estrictamente metodológico hasta abarcar aspectos concurrentes e igualmente determinantes de la dinámica científico – tecnológica, como lo son la incidencia de los contextos sociales, económicos, políticos y culturales sobre los contenidos y objetivos del saber que se produce.</p> <p>p.2</p>				
TCMA	<p>Desarrollar en el alumno la capacidad de contar con una perspectiva histórica y teórica; con la finalidad de conocer las principales características de las tendencias, tanto del cine como en la televisión sin desconocer el problema de la pantalla como medio de comunicación, para luego familiarizarse con una forma de representación que dialoga eficazmente con los más variados puntos de vista disciplinarios en el ámbito del audiovisual. p.2</p>				

TOp		Además de las actividades obligatorias que se explicitan en las Formas de Evaluación, cada semana los participantes son invitados a compartir en el aula trabajos creativos preparados de acuerdo a las temáticas que se trabajan en cada instancia, vinculándolas a conocimientos que han adquirido en otras actividades curriculares de la FIC.p.2			
OCC	Contribuir el trabajo colaborativo, la interdisciplina, la transdisciplina y la integración teoría-práctica. p.2			Por otra parte se promoverá el trabajo colaborativo e interdisciplinario para abordar el campo comunicacional. p.2	
Optativas					
CE	Favorecer desde el cruce de disciplinas, de distintos saberes la construcción de prácticas interdisciplinarias que le permitan operar, mirar prácticas sociales. p.2	La idea es empezar a articular desde este curso, abordajes interdisciplinarios que permitan proyectar a la comunicación de forma transdisciplinaria y contribuir al desarrollo de la investigación (docentes y estudiantes) para conformar equipos de trabajo y superar el conocimiento fragmentado. p.3	Articulación de diferentes saberes entorno a las ciencias sociales y humanas. p.3	La actividad consiste en articular abordajes interdisciplinarios que permitan proyectar a la comunicación de forma transdisciplinaria y contribuir al desarrollo de la investigación (docentes y estudiantes) para conformar equipos de trabajo y superar el conocimiento fragmentado. Se propone como un espacio de reflexión, movilizador, para ampliar la mirada	

				para la formación y profesionalización del comunicador. p.2	
SCT					MORLEY, D. (2008) Medios, modernidad y tecnología. Hacia una teoría interdisciplinaria de la cultura. Gedisa Editorial, Barcelona. (Cap. 3, 4, 5, 6 y 7) p.4
MPI			Abordajes multi, inter y transdisciplinarios. Conocimiento y transformación social. Construcción de conocimientos, intercambio de saberes, poder. Cultura, interculturalidad. p.2.		Rhéaume, Jacques, "Fronteras disciplinarias: ruptura, interacción, multiplicidad. p.4

c) - Ciclo de Graduación: Se analizaron 48 programas y sólo en 8 aparece el término

PROGRAMAS CICLO GRADUACIÓN					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	Bibliografía
Obligatorias					

SGI	Los discursos teniendo en cuenta la constitución interdisciplinaria de estos saberes. p.2		Los estudios semióticos como campo interdisciplinario. p.3		
Optativas					
CP					Espacio Interdisciplinario – Udelar: Montevideo
DDIC			¿Trans- inter o interdisciplina de la comunicación?. p.3		- Martino, Luiz C. e Tokarski Boaventura, Katrine (2013) O Mito da Interdisciplinaridade: história e institucionalização de uma ideologia, Revista Compós. p.3
TECC					-Integrantes del Laboratorio Transdisciplinario de Etnografía Experimental (Labtee), para su Programa en Comunicación, Arquitectura, Ciudad y Territorio (ACTCom), radicado en el DCHS-FIC-Udelar.

CPP	Aportar a la definición del rol del comunicador en el marco de equipos de trabajo interdisciplinarios. p.2	Partiendo de las exposiciones por parte de referentes y gestores de las políticas públicas, de la problematización y análisis realizado por los estudiantes, se realizará un trabajo grupal donde se seleccione una de las políticas presentadas y se realice una propuesta de inclusión de la dimensión comunicacional – desde la perspectiva educativa y comunitaria – y del rol del comunicador en el marco de equipos interdisciplinarios. p.1	Espacios de articulación y equipos interdisciplinarios . p.3	Por eso en el curso busca plantearse : ¿Qué son las políticas públicas? ¿Es lo mismo hablar de políticas públicas y políticas sociales? ¿Para quiénes? ¿Qué lugar tiene la comunicación, más allá de “informar” o “convocar”? ¿Qué rol tienen los comunicadores con perfil educativo y comunitario? ¿Son parte de equipos interdisciplinarios?. p.2	
STGI					.Follari, Roberto (2001). Estudios culturales, transdisciplinaria y interdisciplinaria (¿hegemonismo en las ciencias sociales latinoamericanas?). Utopía y Praxis Latinoamericana, 6 (14), 40-47 P4. Follari, Roberto. (2007). La interdisciplina en la docencia, Polis [En línea], 16 (URL : http://polis.revues.org/4586) p.3

FLC1	<p>Si bien no se le ha dedicado suficiente atención académica, es necesario reconocer que se trata de una de las figuras más atendidas por filósofos, escritores, artistas plásticos, cineastas, músicos, periodistas, matemáticos, involucrada por una pluralidad de campos y disciplinas que invita a profundizar sus antecedentes y a explorar nuevas indagaciones.p.2</p> <p>Desde diferentes puntos de vista y a través de diversas disciplinas, épocas y entornos culturales, se tratará de esbozar una reflexión sobre la ironía y el sentido común apelando, en forma continua y comparativa, a ejemplos de su irrupción en las artes plásticas, la literatura, la música, el cine y otras formas de la creación y comunicación. p.2</p>				
PG	<p>Contribuir a personalizar el proceso formativo a partir de experiencias didácticas que permitan integrar los contenidos del curso y las experiencias e intereses de los estudiantes.p.2</p>			Se implementarán técnicas grupales, tareas prácticas y talleres mediáticos para una mejor apropiación e integración de los contenidos, promoviendo la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo. p.2	
CUMC	<p>Valorar el trabajo de equipo y colaborativo; así como contemplar la interdisciplinariedad en el abordaje específico del campo de problemas de este estudio. p.2</p>		Interdisciplina e intersaberes. p.2		

2 - Licenciatura en Archivología - Se analizó un total de 46 programas incluidos en la malla curricular de esta carrera. Algunos de ellos corresponden a unidades curriculares compartidas entre ambas licenciaturas.

	Obligatorias	Optativas
Ciclo Inicial	8	3
Ciclo Intermedio	14	7
Ciclo de Graduación	10	4
Total	32	14

a)- Ciclo Inicial: Se analizaron 11 programas y en 4 de ellos aparece el término:

PROGRAMAS CICLO INICIAL					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	Bibliografía
Obligatorias					
ICACI	Conocer los fundamentos teóricos de la Archivología y Ciencias de la Información, desde diferentes enfoques: Conceptual, histórico e interdisciplinar. p.1	Se proporciona entonces, el núcleo de conocimientos que sostienen la estructura científico-profesional de esta disciplina de la información, resaltando su apertura a las condiciones sociales, culturales y tecnológicas de la realidad actual y de los desafíos venideros en este campo del saber." p.5			Rendón Rojas, Miguel Ángel coord.Colab. Silvana Cruz Domínguez [et Al] Bibliotecología, Archivística, documentación: intradisciplina, interdisciplina o transdisciplinariedad. México. UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas 2011. (...) p.8
GD			Trabajo en Taller: se concibe como una realidad integradora, compleja y reflexiva en que se une la teoría y la práctica como fuerza motriz de aprendizaje para el estudiante. p.11		
OD			La Archivística o Archivología nació ligada a otras disciplinas, fundamentalmente: la Diplomática, la Paleografía, la Historia, el Derecho		

			y la Bibliotecología. A partir de la formulación y fundamentación de sus Principios básicos, adquirió identidad propia y la efectiva aplicación de los mismos es el punto de partida para la organización científica de los documentos de archivo ya que, desconocerlos o ignorarlos supondría destruir la organicidad y la integridad de los mismos. p.3		
IE	Finalmente, y en el entendido de que las ciencias y las tecnologías se han constituido, en el contexto de nuestra cultura, en la forma privilegiada de producción del conocimiento socialmente legitimado, se analizará el desarrollo de las ciencias naturales a la par que el de las ciencias sociales, poniendo especial énfasis en los puntos de contacto y de divergencia que presentan entre sí, y aún más especialmente en la intersección de saberes que han generado los campos disciplinares propios y específicos de nuestra Facultad de Información y Comunicación.				

b- Ciclo Intermedio: se analizaron 21 programas y en 10 de ellos aparece referida la interdisciplina

PROGRAMAS CICLO INTERMEDIO					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	Bibliografía
Obligatorias					
IPADI	<p>*"Brindar conceptos básicos de las Ciencias de la Computación y de sus disciplinas aledañas." P.1 *</p> <p>"Adquirir habilidades y conocimientos vinculados a la computación, que puedan facilitar a futuro la resolución de problemas de las Ciencias de la Información y aplicación de las TIC." P. 2</p>				
IPADII	<p>*"Brindar conceptos básicos de las Ciencias de la Computación y de sus disciplinas aledañas." P.1 *</p> <p>"Adquirir habilidades y conocimientos vinculados a la computación, que puedan facilitar a futuro la resolución de problemas de las Ciencias de la Información y aplicación de las TIC." P. 2</p>				

OCRI	Analizar la representación y recuperación de documentos y recursos de información desde un enfoque interdisciplinario." P1		1.1. La Organización del Conocimiento como área del saber. Núcleo, cobertura temática, aplicaciones, disciplinas vinculadas. 1.2. Clasificaciones del conocimiento y Organización del Conocimiento. Correlación con la historia de las ciencias y las disciplinas. p.2		
AH	Promover hacia los archivos históricos una mirada predispuesta a la interdisciplinariedad en el horizonte de la integralidad. p1				Vienni, Bianca y otras. (Coordinadoras). (2015). Encuentros sobre Interdisciplina. Montevideo: Espacio Interdisciplinario, Udelar. p9
BD	Mostrar aproximaciones diversas desde distintas disciplinas positivas a la complejidad del manejo de la temática de los objetos de la información, la comunicación y la recuperación. p1				

Optativas

SGDNISO			Transversalidad e interdisciplinariedad. P2		
HC			b. La historia de la Ciencia. Origen disciplinar y principales corrientes. Relaciones entre Historia y Filosofía de la Ciencia. Problemas fundamentales de la		

			Historia de la Ciencia en la segunda mitad del siglo XX. p.2		
TRD	Brindar una formación básica en aspectos teórico-metodológicos y aplicativos de la Terminología, y sobre sus vínculos con las disciplinas de la Información, la Comunicación y el lenguaje. p.1				Basile, G. 2004. Debate e investigación: Restauración e interdisciplinariedad. EN: Revista PH, N° 50, Octubre 2004. Disponible en: http://www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/viewFile/1818/1818 p 3
TGiA	* "Brindar una formación básica en aspectos teórico-metodológicos y aplicativos de la Terminología, y sobre sus vínculos con las disciplinas de la Información, la Comunicación y el Lenguaje."p1		* "Evolución de la Terminología. Teoría General de la Terminología (TGT), escuelas clásicas, Teoría Comunicativa de la Terminología (TCT). Socioterminología. Teoría sociocognitiva de la Terminología. Instituciones relacionadas con la Terminología. Red Temática Interdisciplinaria de Terminología de la Udelar (RETERM). Publicaciones de referencia en Terminología." p2 -3 * "4.1. Dominio. Relaciones entre especialidad y dominio. Disciplinas, espacios interdisciplinarios y Estudios (Studies). Nociones de sistema y de estructura. Estructuras conceptuales. Representaciones científicas de dominios: clasificaciones científicas, nomenclaturas y		* "BARITÉ, M. et al (2005). Utilidad social de los análisis de producción terminológica: relato de un proyecto interdisciplinario sobre Contratación Comercial Internacional. En Informatio (7/10): pp. 19-34 (2002/2005)." p.6

			taxonomías." p 4		
ETR		<p>Los aspectos teóricos se analizarán a partir de la bibliografía recomendada que será analizada en forma conjunta entre estudiantes y docentes. Se contará con la participación de destacados especialistas de distintas áreas disciplinares que compartirán sus experiencias y conocimientos sobre el manejo de la entrevista y sus características.</p> <p>p.2</p>		<p>Para ello, el curso a dictar aspira a enfocar la entrevista desde la óptica de la Ciencia de la Información y complementar la visión de la misma con la que puedan dar otras áreas disciplinares tales como: Comunicación, Nutrición, Ciencias Sociales, Psicología, Lingüística, Medicina, Derecho, Antropología. Estas disciplinas también manejan la entrevista como herramienta de relacionamiento y los aportes que puedan brindarse en este sentido serán sumamente valiosos para su extrapolación, comparación e insumo a volcar en la entrevista de referencia (...)</p> <p>Cada año se introducen cambios en los abordajes teóricos y se cuenta con la presencia de especialistas de distintas disciplinas que participan en carácter de invitados, compartiendo con</p>	

				los estudiantes sus saberes y experiencias particulares. p.2	
--	--	--	--	---	--

c - Ciclo de Graduación: se analizaron 14 programas y en sólo 3 de ellos aparece referida la interdisciplina.

PROGRAMAS CICLO DE GRADUACIÓN					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	Bibliografía
Obligatorias					
AH	Promover hacia los archivos históricos una mirada predispuesta a la interdisciplinariedad en el horizonte de la integralidad. p1				Vienni, Bianca y otras. (Coordinadoras). (2015). Encuentros sobre Interdisciplina. Montevideo: Espacio Interdisciplinario, Udelar. p9
PAI			Concepto de investigación-acción. Principales autores y perspectivas disciplinarias de la IAP (Investigación acción participativa): Lewin, Selene, Freire, Car y Kemmis, Denzin y Lincoln. Ander-Egg y el surgimiento de la Investigación Acción Participativa. p.5		

EU					SABELLI, M. Health care information for youth in vulnerability contexts: designing a website with an interdisciplinary and participatory approach. Information research, 19 (4), 2014. http://InformationR.net/ir/19-4/isc/iscsp6.html . p6
-----------	--	--	--	--	---

Síntesis - Mirada global de la oferta respecto a la referencia de la interdisciplina en los programas

A continuación se detallan la distribución de menciones a la interdisciplinas en los ítems de los programas agrupados en unidades curriculares optativas y obligatorias.

	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xob	8	3	3	5	20
	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xopt	2	0	3	2	9

3- Licenciatura en Bibliotecología - Se analizó un total de 40 programas incluidos en la malla curricular de esta carrera. Algunos de ellos, corresponden a unidades curriculares compartidas entre ambas licenciaturas.

	Obligatorias	Optativas
Ciclo Inicial	12	2
Ciclo Intermedio	11	5
Ciclo de Graduación	9	1
TOTAL	32	8

a - Ciclo Inicial: se analizaron 14 programas y sólo en 4 de ellos aparece alguna referencia a la interdisciplina.

PROGRAMAS CICLO INICIAL					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	
Obligatorias					

HD		<p>"Historia de los Documentos incorpora conocimientos importantes de varias ciencias: la Paleografía, la Diplomática, la Codicología, la Filología, la edición y el Derecho de Autor. Entre sus objetivos se encuentra explicar qué son y cómo se producen los registros del conocimiento y de la información" p.8</p>			
IBCI	<p>Iniciar en el estudio del conjunto de disciplinas que se ocupan de la naturaleza, organización y utilización de la información.p.1</p> <p>Estimular el interés por conocer las relaciones interdisciplinarias. p.2</p>		<p>Se han seleccionado seis centros de interés o unidades conceptuales, identificados con el término Módulos: las Disciplinas y sus interrelaciones (Módulo 1) p2</p>		<p>Mod.1 Doc.6- Pérez Matos, N. E. & Setién Quesada, E. Bibliotecología y Ciencia de la Información: enfoque interdisciplinario. ACIMED [en línea]. 2008, 18 (5), Disponible en: http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v18n5/aci021108.pdf [feb. 2017] p.6</p> <p>Mod.3 Doc 2- Izquierdo Alonso, M. Una aproximación interdisciplinar al estudio del usuario de información: bases conceptuales y metodológicas. Investigación Bibliotecológica. (UNAM) [en línea]. 1999, 13(26): pp. 112-34. Disponible en: http://www.revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/viewFile/3902/3454 [feb. 2017] p.7</p>

IPA1	<p>Brindar conceptos básicos de las Ciencias de la Computación y de sus disciplinas aledañas. p.1</p> <p>Adquirir habilidades y conocimientos vinculados a la computación, que puedan facilitar a futuro la resolución de problemas de las Ciencias de la Información y aplicación de las TIC. p1</p>				
IE	<p>Finalmente, y en el entendido de que las ciencias y las tecnologías se han constituido, en el contexto de nuestra cultura, en la forma privilegiada de producción del conocimiento socialmente legitimado, se analizará el desarrollo de las ciencias naturales a la par que el de las ciencias sociales, poniendo especial énfasis en los puntos de contacto y de divergencia que presentan entre sí, y aún más especialmente en la intersección de saberes que han generado los campos disciplinares propios y específicos de nuestra Facultad de Información y Comunicación.</p>				

b- Ciclo Intermedio: se analizaron 16 programas en los cuales 11 de ellos se hace mención a la interdisciplina

PROGRAMAS CICLO INTERMEDIO					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	REF. BIBLIOG.
Obligatorias					
IPAD2	Adquirir habilidades y conocimientos vinculados a la computación, que puedan facilitar a futuro la resolución de problemas de las Ciencias de la Información y aplicación de las TIC. P.1				
OC1	<p>Brindar una formación esencial en aspectos teórico-prácticos y aplicativos del área de Organización del Conocimiento, y en sus intersecciones con otros campos temáticos.p1</p> <p>Proporcionar una aproximación general al área de la Organización del Conocimiento, su cobertura, objeto, historia, elementos y actores, así como sus vínculos con otros campos del saber y en especial, con la clasificación científica del conocimiento. p1</p>		La Organización del Conocimiento como área del saber. Campo temático, objeto, aplicaciones, autores, disciplinas vinculadas. p1		<p>Esteban Navarro, M.A. (1996). El marco disciplinar de los lenguajes documentales: la Organización del Conocimiento y las ciencias sociales. Scire, 2(1): p. 97-102. http://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/1051/1033 (*) p2</p> <p>Pombo, Olga (1998). Da classificação dos seres à classificação dos saberes. Leituras: Revista da Biblioteca Nacional de Lisboa, 2: p. 19-33 (primavera 1998). http://bit.ly/2kWlr5C (*) p.2</p>

IPADII	<p>*"Brindar conceptos básicos de las Ciencias de la Computación y de sus disciplinas aledañas." P.1 *</p> <p>"Adquirir habilidades y conocimientos vinculados a la computación, que puedan facilitar a futuro la resolución de problemas de las Ciencias de la Información y aplicación de las TIC." P. 2</p>				
DA2	<p>Buscar y construir espacios curriculares de integración que propicien un acercamiento a la realidad profesional como vía para conseguir un aprendizaje significativo.P1</p> <p>Adquirir estructuras mentales necesarias para afrontar nuevos y complejos problemas como profesionales reflexivos, creativos, con una sólida base de conocimientos científicos y técnicos insertos en la sociedad uruguaya desde una óptica inclusiva. P1</p>				
OC2	<p>Estudiar el análisis documental de contenido y la recuperación de información desde un enfoque</p>				

	interdisciplinario. P1				
HC			b. La historia de la Ciencia. Origen disciplinar y principales corrientes. Relaciones entre Historia y Filosofía de la Ciencia. Problemas fundamentales de la Historia de la Ciencia en la segunda mitad del siglo XX. p.2		
GCUI	* "Proponer una metodología de trabajo que permita interconectar las disciplinas, así como el perfil del bibliotecólogo como gestor cultural." p1 * "Enriquecer la propuesta curricular del Instituto de Información desde un enfoque actual e interdisciplinario." p 2				
BD	Mostrar aproximaciones diversas desde distintas disciplinas positivas a la complejidad del manejo de la temática de los objetos de la información, la comunicación y la recuperación. p1				
Optativas					
ETR		Los aspectos teóricos se analizarán a partir de la bibliografía recomendada que será analizada en forma conjunta entre estudiantes y docentes. Se		Para ello, el curso a dictar aspira a enfocar la entrevista desde la óptica de la Ciencia de la Información y complementar la visión de la misma con la que puedan dar otras áreas disciplinares	

				<p>tales como: Comunicación, Nutrición, Ciencias Sociales, Psicología, Lingüística, Medicina, Derecho, Antropología. Estas disciplinas también manejan la entrevista como herramienta de relacionamiento y los aportes que puedan brindarse en este sentido serán sumamente valiosos para su extrapolación, comparación e insumo a volcar en la entrevista de referencia (...) Cada año se introducen cambios en los abordajes teóricos y se cuenta con la presencia de especialistas de distintas disciplinas que participan en carácter de invitados, compartiendo con los estudiantes sus saberes y experiencias particulares. p.2 (fundamentación)</p>	
TRD	Brindar una formación básica en aspectos teórico-metodológicos y aplicativos de la Terminología, y sobre sus vínculos con las disciplinas de la Información, la Comunicación y el lenguaje. p.1				Basile, G. 2004. Debate e investigación: Restauración e interdisciplinariedad. EN: Revista PH, N° 50, Octubre 2004. Disponible en: http://www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/viewFile/1818/1818 p 3
TGiA	* "Brindar una formación básica en aspectos teórico-metodológicos y		* "Evolución de la Terminología. Teoría General de la Terminología (TGT), escuelas clásicas,		

	aplicativos de la Terminología, y sobre sus vínculos con las disciplinas de la Información, la Comunicación y el Lenguaje."p1		Teoría Comunicativa de la Terminología (TCT). Socioterminología. Teoría sociocognitiva de la Terminología. Instituciones relacionadas con la Terminología. Red Temática Interdisciplinaria de Terminología de la Udelar (RETERM). Publicaciones de referencia en Terminología." p2 -3 * "4.1. Dominio. Relaciones entre especialidad y dominio. Disciplinas, espacios interdisciplinarios y Estudios (Studies). Nociones de sistema y de estructura. Estructuras conceptuales. Representaciones científicas de dominios: clasificaciones científicas, nomenclaturas y taxonomías." p 4		
--	---	--	--	--	--

c- Ciclo de Graduación: se analizaron 15 programas de los cuales solamente 2 hace referencia a la interdisciplina

PROGRAMAS CICLO DE GRADUACIÓN					
PROGRAMAS	Uso del término interdisciplina explícita o implícitamente				
	OBJETIVOS	METODOLOG.	CONTENIDOS	RESUMEN DE ACTIVIDAD	
Obligatorias					
EU		*"La metodología busca contemplar, a través de clases expositivas de los docentes, la presentación teórica de los estudios de usuarios en			* "IZQUIERDO ALONSO, M. Una aproximación interdisciplinar al estudio del usuario de información : bases conceptuales y metodológicas. Inv. Bibliot. (UNAM). 13(26):112-34, 1999."p. 5

		<p>sus marcos teóricos generales como también los específicos a cada disciplina y campo profesional de la Ciencia de la Información."</p> <p>p.3 ** En todas las instancias se busca la participación activa del estudiante y su autonomía formativa, promoviendo en este nivel del Plan la vinculación con conocimientos compartidos y la construcción de nuevos a partir de una reflexión y discusión dialógica." p3</p>			
RSI	<p>* "Mostrar aproximaciones diversas desde distintas disciplinas positivas a la complejidad del manejo de la temática de los objetos de la información, la comunicación y la recuperación."</p> <p>p.1</p>				

Síntesis - Mirada global de la oferta respecto a la referencia de la interdisciplina en los programas

	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xob	11	2	3	3	18
	Objetivos	Metodología	Contenidos	Ref Bibliog.	No aparece
Xopt	2	1	1	1	5

Unidades Curriculares Obligatorias (Xob)

Gráfica 13 - Lugar de aparición de la interdisciplina UC_Xob/LB

De los programas analizados				
	Oblig. A	Oblig. B	Opc. A	Opc. B
Inicial	8	12	3	2
Intermedio	14	11	7	5
Graduación	10	9	4	1
TOTAL	32	32	14	8
Aparece INT	12	14	5	3

Anexo 7- Análisis de la encuesta a docentes

1- Sobre la concepción del término

Identificación de algunas de las concepciones expresadas en el marco teórico

En las definiciones de los docentes ...	Concepción teórica
abordar problemas complejos, integrando los saberes diversos de sujetos provenientes de distintas disciplinas.	Objeto de estudio
abordar un objeto de estudio desde un marco integral	
abordar el estudio de un objeto,	
Considerar a un objeto de estudio desde distintos ángulos y diversas miradas.	
La construcción de un objeto de estudio desde el diálogo de distintas disciplinas	?
Conocimiento que involucra a más de una disciplina, y que cada disciplina no puede obtener por sí sola	Construcción de conocimiento
a problematización de la realidad para poder formularse preguntas que consideren su carácter complejo, a los efectos de construir un abordaje de resolución de problemas potenciado por y en el intercambio procedimental y conceptual de las diversas perspectivas disciplinares.	Metodología
Una perspectiva epistemológica que para responder a problemas o preguntas teóricas no se detiene en el ámbito acotado de una disciplina sino que recurre a varias y dialoga con sus hallazgos y presupuestos de modo de construir un nuevo marco teórico metodológico que pueda dar mejor cuenta de una problemática	
Un espacio de articulación y/o diálogo, entre dos disciplinas o más, a nivel teórico, y/o metodológico, y/o epistemológico.	
abordar un objeto de estudio desde un marco integral que permita combinar varias disciplinas para el desarrollo de nuevas resoluciones y enfoques metodológicos de un problema	
mirada sobre un problema desde diferentes disciplinas para comprender su complejidad	Complejidad
supone el enfoque de un fenómeno desde diferentes disciplinas de manera que contribuya a captar la complejidad de este	

2 - Sobre la inclusión de la interdisciplina en la enseñanza de grado

a) Primer agrupamiento referido al conocimiento y su abordaje en relación a la realidad entendida como compleja donde se distribuyeron las respuesta en las siguientes variables

Campo de Conocimiento (Conocimiento Disciplinas)	Complejidad (Realidad)	Perspectivas (Miradas / Lecturas)
Es una forma de estructurar el conocimiento en base a temas o problemas evitando quedar encapsulados en una disciplina específica.	Porque los problemas no pueden ser vistos solo desde una perspectiva, son complejos y requieren múltiples puntos de vista para resolverlos	Porque los problemas no pueden ser vistos solo desde una perspectiva, son complejos y requieren múltiples puntos de vista para resolverlos.
Para intercambiar y articular miradas y concepciones al momento de abordar un objeto de estudio o analizar algún aspecto de la realidad	<p>Porque la realidad no existe por disciplinas, sino que se manifiesta por situaciones-problema</p> <p>Por un cambio en la forma de definir los problemas que tratan los académicos. Si históricamente estos problemas se definieron a partir de la división disciplinar establecida, hoy los problemas se buscan responder a partir de ellos mismos, y no estructurados por esas divisiones institucionales. Entonces, no hay fronteras disciplinares para pensar los problemas, y eso, trabajar desde la interdisciplina, debe ser incorporado en la enseñanza.</p>	Como forma de mostrar distintas perspectivas de un mismo asunto o temática común
porque ahora el saber se concibe en diálogo	Con la interdisciplina podemos ganar en la realización de lecturas más complejas de los fenómenos	Con la interdisciplina podemos ganar en la realización de lecturas más complejas de los fenómenos.
Para ser más abarcativo	Porque es la manera en que se puede comprender problemas complejos	Una de las razones es la importancia y la necesidad de poder visualizar saberes desde distintos contextos
Es una manera práctica de acabar con los saberes compartimentados y lo enriquecedor tanto para docentes como para estudiantes.	En un escenario como el actual, en la cual la complejidad de los procesos es creciente, no se puede trabajar solamente enfocado en tu disciplina sino que se debe tener distintas miradas	En un escenario como el actual, en la cual la complejidad de los procesos es creciente, no se puede trabajar solamente enfocado en tu disciplina sino que se debe tener distintas miradas
Tal vez para contrarrestar el efecto de "compartimentos estancos" que genera la alta especialización de saberes sin	Creo que se visualiza como una necesidad para abordar fenómenos desde una mayor complejidad	Porque hay que habilitar que puede haber diferentes miradas sobre un objeto de estudio y más

diálogo entre sí		aún ese intercambio amplía la comprensión del fenómeno
Para reducir la concepción fragmentaria del conocimiento	Por la creciente necesidad de entender cuestiones cada vez más compleja	Para ver los problemas integrados en el contexto
Pero imagino que tendrá alguna relación con la compleja situación epistemológica del ámbito de la comunicación y los múltiples abordajes posibles para dar cuenta del/los fenómeno	Para asegurar un abordaje que considera la complejidad de los fenómenos abordados	Porque los objetos de estudio se enriquecen con distintas miradas
Mejora la calidad de la creación de conocimientos	Para tener una perspectiva más amplia de un fenómeno o temática, además supongo es una forma de abordar la complejidad de esos temas o fenómenos que no pueden ser comprendidos sólo desde una única mirada	Porque en la actualidad es imprescindible para una correcta interpretación de la realidad incorporar la mirada desde desde variados enfoques
En primer lugar para crear conciencia sobre el hecho de los peligros que se puede correr al "comparatamentalizar" demasiado los objetos de estudio, pero también para lograr articular experiencias, saberes e inquietudes de disciplinas más o menos afines	Para tener una perspectiva más amplia de un fenómeno o temática, además supongo es una forma de abordar la complejidad de esos temas o fenómenos que no pueden ser comprendidos sólo desde una única mirada	Para tener una perspectiva más amplia de un fenómeno o temática, además supongo es una forma de abordar la complejidad de esos temas o fenómenos que no pueden ser comprendidos sólo desde una única mirada
Porque la construcción de conocimiento siempre ha sido interdisciplinar.	Para formar a futuros académicos y profesionales que estén preparados para insertarse en un mundo complejo y atiendan los problemas de la sociedad contemplando esta perspectiva	Para dar una visión holística
Porque en toda materia de estudio el conocimiento involucra distintas disciplinas	La realidad (...) es tan compleja que requiere una mirada más holística	La realidad (...) es tan compleja que requiere una mirada más holística
Porque el conocimiento por su naturaleza es interdisciplinario	Porque la complejidad de los temas a abordar requiere la mirada interdisciplinar	Porque la complejidad de los temas a abordar requiere la mirada interdisciplinar
Porque es necesario el trabajo en equipo y el aporte integral desde varias disciplinas en cuanto a la construcción del conocimiento	Porque hoy en día es imposible conocer la realidad desde una única perspectiva	Porque hoy en día es imposible conocer la realidad desde una única perspectiva
Porque permite llegar a consolidar conocimientos y competencias desde puntos de vista diversos, originarios de diversas disciplinas teórico-	Por la fuerza de los hechos: un presente de convergencias y cruces imposible de evadir	

prácticas		
Porque el conocimiento compartimentado y dividido ya no corre, ni en los ámbitos académicos ni profesionales	Para lograr abordajes más completos de determinadas realidades	
Porque las disciplinas por separado no dan respuesta a los desafíos de nuestro tiempo y a la innovación	Para comprender que el diálogo interdisciplinar es necesario para abordar la complejidad de los fenómenos que estudiamos y en los que intervenimos	
Porque la pedazología en el estudio del comportamiento humano ha sido un fracaso y porque en el campo laboral se trabaja con colegas de formaciones diversas	Porque la creciente complejidad de los fenómenos sociales, políticos, ambientales, tecnológicos, económicos, etc, exige cada día más el concurso de varias disciplinas para poder entenderlos	
Supongo que la razón debe ser que cada vez más, las disciplinas se comportan como interdisciplinas. No se puede pensar en disciplinas aisladas		
Casi no existen disciplinas "puras" (...) Porque la ciencia, especialmente las ciencias sociales, son interdisciplinarias.		

b) Un segundo agrupamiento referido al ejercicio profesional docente

Proceso formativo	<p>Enriquece el trabajo de los estudiantes y de los docentes</p> <p>Para potenciar y enriquecer los procesos formativos de los estudiantes</p> <p>Porque sin lugar a dudas enriquece la formación, arrojando luz sobre aspectos a menudo no evidenciados desde la especificidad de la propia disciplina.</p> <p>Porque son un aporte valioso para la formación académica de los futuros profesionales</p> <p>Supongo que para que el estudiante vea -desde su formación de grado- que trabajar interdisciplinariamente enriquece el estudio y que también se puede arribar a resultados que tal vez no eran los esperados. Que además comprenda que es mejor no trabajar en forma aislada sino en un equipo de diferentes integrantes</p> <p>Porque es fundamental que los estudiantes y futuros profesionales puedan tener prácticas interdisciplinarias como parte de su propia formación, pues hoy en día ya no se trata de trabajar o investigar de manera aislada, sino en grupos de trabajo que</p>
--------------------------	---

	<p>muchísimas veces involucran actores provenientes de disciplinas diferentes.</p> <p>Para brindar el enfoque de las disciplinas y enriquecer la formación</p> <p>Tanto las temáticas, como la formación de campos de investigación han sido el producto de saberes diversos que confluyen; por lo cual en la formación de los diversos campos de conocimiento en las Humanidades y la formación en ellos expresa y exige la interdisciplina de hecho.</p> <p>Para formar a futuros académicos y profesionales que estén preparados para insertarse en un mundo complejo y atiendan los problemas de la sociedad contemplando esta perspectiva</p>	
	Enseñanza	<p>Para una mejor integración de la enseñanza</p> <p>Para fortalecer los contenidos</p> <p>Por los fracasos que surgen en una propuesta pedagógica de tipo bancario</p> <p>Para tocar diferentes tópicos en un mismo módulo</p> <p>Para obtener los mejores resultados a la hora de enseñar e investigar así como también seguir un modismo ya que se aplica en un montón de instituciones y los libros de nuevas tendencias educativas hablan de ello</p> <p>Por haber llegado a una etapa o estado de situación, en la cual se entendió que los resultados obtenidos en la enseñanza de grado no eran los buscados</p> <p>Porque los problemas, objetos de estudio y campos de acción pueden ser mejor abordados que sólo desde un marco disciplinario</p> <p>Para asegurar un abordaje que considera la complejidad de los fenómenos abordados</p> <p>Para tener una perspectiva más amplia de un fenómeno o temática, además supongo es una forma de abordar la complejidad de esos temas o fenómenos que no pueden ser comprendidos sólo desde una única mirada</p> <p>Porque en muchas de las unidades curriculares hay que apelar a contenidos de concepción, formulación o diálogo multidisciplinario o interdisciplinario</p> <p>Por la necesidad de responder a la demanda expresada, de orientar la reflexión y de construir conocimiento</p> <p>Para poner en práctica lo que no se hace en otras etapas del sistema educativo, por ejemplo Secundaria</p>
	Aprendizaje	<p>Es importante para poner en práctica los conocimientos curriculares adquiridos en el transcurso de la carrera tendientes a la</p>

	<p>resolución de casos reales</p> <p>Porque promueve el aprendizaje global y enriquece conocimientos del estudiante y del docente</p> <p>Para aumentar la calidad en aprendizajes e interactuar con otros profesionales en conjunto para llevar adelante acciones proyecto</p> <p>Porque es la manera en que se puede comprender problemas complejos</p> <p>Porque hoy en día es imposible conocer la realidad desde una única perspectiva</p> <p>Por la creciente necesidad de entender cuestiones cada vez más compleja</p> <p>Porque en la actualidad es imprescindible para una correcta interpretación de la realidad incorporar la mirada desde desde variados enfoques</p> <p>Para tener una perspectiva más amplia de un fenómeno o temática, además supongo es una forma de abordar la complejidad de esos temas o fenómenos que no pueden ser comprendidos sólo desde una única mirada.</p>
Formación de profesionales	<p>Debería hacerse para formar profesionales que no miren solo su parcela de conocimiento.</p> <p>Para formar profesionales capaces y abiertos a la interdisciplinariedad</p> <p>Para formar a futuros académicos y profesionales que estén preparados para insertarse en un mundo complejo y atiendan los problemas de la sociedad contemplando esta perspectiva</p>
Ejercicio de la profesión	<p>Porque la pedazología en el estudio del comportamiento humano ha sido un fracaso y porque en el campo laboral se trabaja con colegas de formaciones diversas</p> <p>Porque ningún profesional ejerce sin trabajar en conjunto con otros profesionales de otras ramas, es parte de nuestro día a día como individuos que estamos dentro de una sociedad</p> <p>.</p>
Necesidad de problematizar	<p>Se habla de interdisciplina y la CSE tiene idea de lo que el debate implica, pero creo que en general los docentes lo usan en la práctica más como multidisciplina, o sea "sumar" distintas disciplinas con todo su "paquete" (temas, autores, métodos) para armar un curso</p> <p>Creo que en comunicación es básico porque es un campo interdisciplinario pero no creo que se problematice seriamente esto en la UDELAR</p> <p>El modelo de ejercicio liberal de las profesiones, dominante hasta fines de la dictadura ha quedado en obsolescencia. Aunque la interdisciplina es antigua, era hora de que la academia esté comenzando a considerarla</p>

--	--

3- Sobre una concepción teórica en la UdelaR

Anexo		
Si existe una concepción	No estoy seguro	No creo
<p>Creo que se promueve una concepción a través del EI</p> <p>Creo que con la creación del Espacio Interdisciplinario se expusieron definiciones y fundamentos para alentar este tipo de trabajo académico</p> <p>La IN relacionada a la transversalidad</p> <p>Conocimiento que se relacionan entre sí espacios de confluencia entre distintas disciplinas para el abordaje de una temática común y de interés general</p> <p>Diálogo entre disciplinas y concebir el campo de problemas no desde el objeto disciplinar</p> <p>Desde la teoría de la complejidad, que contempla a los fenómenos desde una mirada integradora y no desde la fragmentación.</p> <p>Orientado a la interacción de saberes</p> <p>Diálogo entre disciplinas que a su vez suponen cortes epistemológicos (Morin).</p> <p>Trabajo entre diferentes saberes y/o profesiones para obtener un resultado más acabado</p> <p>aportes o enfoques desde distintos campos disciplinarios</p> <p>Lograr una estructura de transversalidad.</p> <p>es el conjunto de ideas que puede tener el colectivo docente, estudiante o egresado o todos juntos sobre un tema en particular o varios</p> <p>La que indica el Espacio Interdisciplinario: el abordaje integral de fenómenos y problemas cuya naturaleza desborda los ámbitos disciplinares</p> <p>Abordaje crítico y transversal a las</p>	<p>Conocimiento del EI pero no si se reflexiona al respecto</p> <p>No estoy seguro de que haya una única forma de ver el tema</p> <p>No se de una concepción en UdelaR</p> <p>Diversas maneras de verla en las diferentes áreas de conocimiento</p> <p>Existen varias definidas, muchas poco definidas, así como resistencias doctrinales</p> <p>Si bien puede haber algunos programas centrales que tengan determinada concepción, la forma en que la entienden los docentes es muy diversa</p> <p>No creo que se tenga del todo claro qué se entiende por interdisciplina en la UdelaR</p> <p>Creo que aún no se ha logrado establecer un concepto que tenga el acuerdo del colectivo</p> <p>Creo que hay diversas concepciones y también un uso no muy reflexivo del término, por ejemplo asimilando con abordajes multidisciplinarios.</p>	<p>Se encuentra en discusión</p> <p>Hay varias posiciones en UdelaR</p> <p>No pareciera haber lineamientos explícitos sobre lo que esto significa. Es algo en formación, no puedo explicarla a riesgo de ser injusto con la que pueda ser el desarrollo más acabado de la misma</p>

disciplinas de los distintos fenómenos.		
Otros		
<p>Conocimiento del EI</p> <p>A pesar de la creación de espacios con este nombre, en la Udelar predomina un reparto de feudos disciplinares</p> <p>El Espacio Interdisciplinario es algo reciente y no ha sido fácil su inserción en un grado importante a nivel de la UdelaR.</p> <p>Tendencia a promover, propiciar y fortalecer la IN en UdelaR</p>		
<p>Tendencia a entender a la IN como una panacea</p> <p>Se instala en el discurso teórico pero se mantiene el verticalismo asignaturista propia de un modelo positivista</p> <p>Hay más discurso que desea interdisciplina que interdisciplina propiamente dicha.</p> <p>Parece que se la ensalza pero no se la practica</p> <p>Queda más bien librado a la voluntad de los docentes a trabajar -o no- con otros académicos provenientes de otras disciplinas.</p> <p>Creo que la concepción que predomina en la UdelaR es la de la disciplinar y no la interdisciplinar. La disciplinas asociadas a carreras y facultades han creado sus espacios de poder dentro de la Udelar y esto tranca un verdadero abordaje del conocimiento y la investigación en forma interdisciplinar. En general se trata de un enfoque interdisciplinar más bien formal que no genera efectivos intercambios disciplinarios</p>		

4- Sobre la inclusión de la interdisciplina en la propuesta formativa de los docentes

a- De qué manera?

En la propuesta formativa		
Bibliografía / Textos	<p>En la propuesta de bibliografía de cursos</p> <p>Incluyendo autores de otras disciplinas en la bibliografía del curso</p> <p>integrando lecturas de diferentes disciplinas</p> <p>Incluyendo autores de diferentes disciplinas en la bibliografía del curso</p> <p>Aportando una bibliografía que la respalde</p>	
Estrategia Pedagógica	Desde el abordaje del problema	<p>En propuestas que implicaran partir de temas o problemas para que a partir de ellos los estudiantes realizaran determinadas investigaciones o intervenciones se abordó una temática compleja desde el trabajo en conjunto (pienso, diseño, planificación, implementación, análisis, intercambio, evaluación) y articulado entre varias disciplinas</p>

		<p>Para el análisis de un problema de la realidad actual</p> <p>En abordajes de distintos problemas y contenidos de unidades curriculares de grado posgrado investigación y extensión</p>
	<p>En la planificación metodológica</p>	<p>En la propuesta didáctica, en los materiales de estudios</p> <p>A través de metodologías y marcos conceptuales de la informática que incorporo y la miradas sobre los aspectos disciplinarios</p> <p>Buscando que investiguen y entrevisten a otros profesionales que aporten a la resolución de trabajos presentados</p> <p>En los trabajos que realizo en clase y en las investigaciones que propongo a los estudiantes.</p> <p>Diseñando tareas que requieren integrar conocimiento y prácticas de distintas disciplinas</p> <p>En todas las posibles: contenidos de cursos, evaluaciones, herramientas teórico-metodológicas, perspectivas epistemológicas</p> <p>Incorporando a la música y el sonido esquemas de análisis provenientes de otros campos de conocimiento, o manifestaciones artísticas que utilizan otros materiales</p> <p>A través de distintas técnicas pedagógicas</p> <p>Analizando los materiales que utilizamos en clase (películas), así como también sus ejercicios, desde las distintas competencias disciplinares: montaje, arte, sonido, actuación, etc</p> <p>Incorporando abordajes interdisciplinarios, como los que provienen de la sociología clínica, la psicología social y los estudios culturales.</p> <p>Atendiendo y convocando a los estudiantes para que aporten y opinen desde sus saberes e intereses a los temas desarrollados en clase o en los trabajos de pasaje de curso</p> <p>Incorporando concepciones de diferentes disciplinas y proponiendo a los estudiantes actividades que impliquen hacer dialogar diferentes metodologías y teorías</p> <p>Buscando abordar temas o debates a través de autores de distintos campos e impulsando en clase la reflexión sobre cómo las respuestas pueden ser distintas de acuerdo a cada mirada disciplinar</p>

		<p>Integrando conceptos de otras áreas para complejizar el conocimiento evitando respuestas simplificadoras a los complejos procesos del pensamiento.</p> <p>Trayendo a la clase otros conceptos oriundos de otras disciplinas que también forman parte del propio estudio del lenguaje.</p> <p>Seminarios y talleres basados en procesos productivos grupales</p> <p>Articulando diversas miradas disciplinares de acuerdo a las características de las propuestas, los temas, problemas o necesidades, desde el armado de las propuesta, durante su ejecución y su evaluación</p>
Contenidos / Temas	<p>En contenidos de aula</p> <p>Tratando temas mediante el diálogo de textos de diversas disciplinas</p> <p>En el abordaje de temas en los que era necesario tener una mirada mucho más integradora que la podía proporcionar únicamente mi disciplina</p> <p>En todas las posibles: contenidos de cursos, evaluaciones, herramientas teórico-metodológicas, perspectivas epistemológicas</p> <p>A través de explicaciones de temas que me ha tocado abordar en las clases.</p> <p>Trabajando la noción de campo de problemas</p> <p>Al tratar tantos temas que tienen puntos en común, pero a su vez se trata de disciplinas diferentes</p> <p>Buscando abordar temas o debates a través de autores de distintos campos e impulsando en clase la reflexión sobre cómo las respuestas pueden ser distintas de acuerdo a cada mirada disciplinar</p>	
	Integración / incorporación de disciplinas	<p>Integrando aspectos teóricos desde disciplinas afines</p> <p>Integrando conceptos de otras áreas para complejizar el conocimiento evitando respuestas simplificadoras a los complejos procesos del pensamiento.</p> <p>Integrando a varias disciplinas en un proyecto EFI</p> <p>Incorporando concepciones de diferentes disciplinas y proponiendo a los estudiantes actividades que impliquen hacer dialogar diferentes metodologías y teorías</p> <p>Incorporando concepciones de diferentes disciplinas</p>

		<p>Incorporando conocimientos de otras disciplinas</p> <p>Conjugando los aportes de la filosofía, la historia y la sociología de la ciencia.</p> <p>Readapté el programa de Inglés Técnico para incluir temas de Archivología y Bibliotecología</p>
Articulación con otros actores	Entre unidades curriculares / Secciones académicas	<p>La articulación con otras unidades curriculares que hicieran parte de la propuesta.</p> <p>En laboratorio transmedia realizamos el esfuerzo y desafío de trabajar entre diversas secciones académicas</p>
	Otros Servicios Univ.	Trabajos con otros servicios de la UDELAR.
	Otras Áreas / Disciplinas	<p>Diversos tipos de trabajos que implican el diálogo más o menos simétrico con especialistas de otras áreas</p> <p>Abordando las temáticas con invitados y teoría de los puntos de vista y conocimientos de diversas áreas de la ciencia y la tecnología en relación a la comunicación</p> <p>Invitando profesionales de otras áreas a participar con charlas en clase</p> <p>Trabajando con docentes que no son de mi área</p> <p>En la unidad curricular optativa "La entrevista y el trabajo de referencia" se invita a diversos docentes de otras áreas en la cual la herramienta entrevista es fundamental</p> <p>Involucrando a un docente Dr. en Matemática en un tema específico dentro de unos de los programas que imparto</p> <p>Compartiendo algunas clases con docentes de otras disciplinas</p> <p>Creando cursos junto a docentes con especializaciones distintas a la mía y buscando un "eje" sobre el que podamos articular nuestras perspectivas</p> <p>Cursos en colaboración con docentes de otras ramas</p> <p>Incorporar a docentes con diferentes profesiones y formaciones es una estrategia para ello</p>

		El aporte de otros colegas
	Especialistas / Expertos	En los profesionales invitados Invitando especialistas de diferentes temas a clase. Invitando a expertos
	Desde una perspectiva epistemológica	Integrando conceptos de otras áreas para complejizar el conocimiento evitando respuestas simplificadoras a los complejos procesos del pensamiento. Llamando a cuestionar las fronteras entre disciplinas, buscando ejemplos de objetos de estudio que se enriquecen en su abordaje al incorporar otras miradas
Extensión / EFI / Investig.	Extensión	A través de proyectos estudiantiles de extensión Extensión
	EFI	Integrando a varias disciplinas en un proyecto EFI A nivel de los EFIs en los que participé. En EFIs, en trabajos de investigación, en implementación de proyectos y modelos.
	Investigación	Desde la investigación y siendo coherente con la perspectiva es necesario apelar a las diferentes disciplinas.
Otros	Desarrollando una carrera académica interdisciplinaria. Desde los marcos, desde proyectos, desde espacios de articulación Proponiendo la asignatura como optativa para el área social a través de proyectos El área de conocimiento así lo requiere	

b - Con qué propósito?

Aspecto formativo
<p>Difundir el conocimiento a otras áreas y dinamizar el intercambio en el aula Que el alumnado perciba que la publicidad es interdisciplinaria. El propósito es transmitir a los estudiantes que los problemas y las situaciones en las organizaciones no se responden únicamente desde los procesos y las teorías de la comunicación sino que entran en juego muchas otras disciplinas De dar a conocer los temas fundamentales de la Historia de los Documentos y de la Bibliología. Transposición didáctica Aumentar la capacidad explicativa. De aprendizajes paralelos. El aprendizaje de los estudiantes y el mío como docente.</p>

<p>Desarrollar la idea de formación productiva o aprendizaje-investigación acción.</p> <p>Formación, investigación, debate.</p> <p>Para mejorar el trabajo, para darle más valor</p> <p>Compartir enfoques diversos sobre algunos fenómenos.</p>	
<p>Integralidad / Profundizar /Enriquecimiento / conexiones</p>	<p>Tener un abordaje integral del estudio e intervención en las organizaciones.</p> <p>Visión más integral, o al menos no tan única</p> <p>Obtener una formación integradora del estudiante</p> <p>Mejorar los contenidos del tema y profundizar respecto de la aplicación de dos disciplinas en un punto en común</p> <p>Propiciar el Enriquecimiento de los procesos de pensamiento colectivo</p> <p>Enriquecer el curso y la conexión con los participantes</p> <p>Enriquecer las propuestas académicas</p> <p>Con el propósito de enriquecer los temas</p> <p>Enriquecer la visión de las temáticas</p> <p>Contribuyendo a que la presentación de los temas contemple otras miradas que enriquezcan el análisis</p> <p>Producir conexiones inesperadas</p> <p>Promover la conexión del pensamiento y el conocimiento con la experiencia, buscando aprendizajes situados e incentivando la creatividad</p> <p>Integrar horizontalmente los saberes más que fragmentar y divorciar los conocimientos sobre un fenómeno cualquiera, que de por sí no está divorciado</p>
<p>Desde lo Epistemológico</p>	<p>Integrar horizontalmente los saberes más que fragmentar y divorciar los conocimientos sobre un fenómeno cualquiera, que de por sí no está divorciado</p> <p>Abrir la mente, despertar el espíritu crítico, sacudir la pereza mental, romper fronteras institucionales que nada tienen que ver con el avance de la ciencia sino con la competencia en el mercado intelectual</p> <p>Para confirmar que para seguir aprendiendo debo seguir preguntando o dicho de otra manera para que se comprenda que el conocimiento no es producto sino proceso que se retroalimenta de manera espiralada y no lineal.</p> <p>Contribuir a que la construcción del conocimiento es una construcción social, colectiva. Esto es epistemológico y ético.</p> <p>Hacer comprender que la realidad es demasiado rica y compleja como para que una sola disciplina la agote. Además, lo que conocemos como disciplinas son constructos decimonónicos con sus propios sesgos</p> <p>Para generar en los estudiantes la conciencia de la indivisibilidad de una obra que, siempre, será el resultado del aporte de las distintas disciplinas.</p>
<p>Complejidad</p>	<p>Realizar abordajes complejos</p> <p>Con el propósito que aborden los fenómenos sociales desde visiones diferentes para entender la complejidad del problema de estudio</p> <p>con el propósito de abordar problemas complejos y aprender a utilizar herramientas útiles para su práctica y comprensión</p> <p>Para lograr que el/la estudiante comprenda la complejidad de los procesos abordados</p> <p>brindar un panorama más complejo en la formación de los futuros profesionales</p> <p>Para intentar dar cuenta de la complejidad de los problemas/objetos de estudio y áreas de intervención de nuestro campo.</p>

	<p>Hacer comprender que la realidad es demasiado rica y compleja como para que una sola disciplina la agote. Además, lo que conocemos como disciplinas son constructos decimonónicos con sus propios sesgos</p> <p>Enriquecer los abordajes, construir una mirada más compleja de la realidad.</p>
Comprender	<p>Comprender una realidad o temática específica más cabalmente tras el trabajo conjunto e intercambio de puntos de vista</p> <p>Comprenderlo de mejor manera y para buscar distintas alternativas de análisis y solución</p> <p>Comprender los diferentes puntos de vista sobre un mismo campo o recorte de lo real</p> <p>Para una mejor comprensión del fenómeno que intento abordar.</p> <p>Para lograr que el/la estudiante comprenda la complejidad de los procesos abordados</p> <p>Hacer comprender que la realidad es demasiado rica y compleja como para que una sola disciplina la agote. Además, lo que conocemos como disciplinas son constructos decimonónicos con sus propios sesgos</p> <p>Para permitir una comprensión cabal de un fenómeno, multi-dimensional en sí mismo como es el sonido</p>
Mirada Visión Perspectiva	<p>Con el fin de tener una mirada mucho más integradora del tema y del objeto de estudio</p> <p>Aportar una mirada conceptual sobre el quehacer de las ciencias de la información</p> <p>Para poder generar una mirada amplia y abarcativa</p> <p>Ampliar la visión de los estudiantes</p> <p>Enriquecer la mirada sobre aspectos que si bien corresponden a la disciplina archivística, el aporte desde otra disciplina complementa y enriquece el objeto de estudio</p> <p>Conocer y acercarse a contenidos diferentes con propuestas y miradas que apunten a desarrollar la propuesta que te planteaste o el proyecto que querés trabajar con los estudiantes y con la comunidad</p> <p>Dar una mirada a los temas propuestos lo más abarcadora posible</p> <p>Enriquecer los abordajes, construir una mirada más compleja de la realidad.</p> <p>Obtener un acercamiento holístico para el tratamiento de temáticas a las que me avoco.</p> <p>Me parece muy limitado pasar toda una vida académica trabajando desde una sola perspectiva</p> <p>En aula para que los estudiantes puedan observar otros abordajes del tema.</p>
Necesidad Requerimiento Inherente a	<p>El objetivo es en primer lugar la necesidad ya que los fenómenos que trabajo son interdisciplinarios y no pueden analizarse desde una perspectiva disciplinar única.</p> <p>Porque es totalmente necesario tener las diferentes visiones, no somos seres ni profesionales aislados, trabajamos y ejercemos en instituciones donde convivimos y construimos entre todos.</p> <p>En investigación porque, en general, no es posible un abordaje desde una única disciplina de los temas.</p> <p>Resultó necesario. Con el propósito de mejorar el desempeño docente</p> <p>Desarrollando líneas de trabajo que requieren de una formación así.</p> <p>No hay otra forma de encarar el fenómeno. Se podría hablar de una definición tautológica: La teoría del cine es un ámbito interdisciplinario porque la teoría del cine históricamente ha sido (en los hechos) un ámbito multidisciplinario</p>

Desde lo personal	<p>Un primer propósito hedonista, por el placer de conocer;</p> <p>He sido guiada por mi interés por el conocimiento: la investigación siempre, salir de un laboratorio y acercarme a lo social; perfeccionar mi formación orientada a la investigación.</p> <p>Para que me ayuden a pensar. O para encontrar situaciones y contactos.</p> <p>No fue una iniciativa personal, aunque me enriqueció</p> <p>De aprendizajes paralelos. El aprendizaje de los estudiantes y el mío como docente.</p>
Abordaje de un problema / Caso	<p>Para resolver casos concretos</p> <p>Dar solución a problemas que surgen en la sociedad cumpliendo con uno de los cometidos de la Universidad</p> <p>Partir del problema para luego pensar los aportes de diferentes disciplinas y sus complementariedades.</p>
Propuestas / Proyectos	<p>Para diseñar propuestas (de investigación, enseñanza, extensión)</p> <p>Realizar un proyecto transmedia donde diversos saberes y lenguajes se conjugan.</p>
Plan de estudio / Carrera	<p>Para lograr más especificidad con respecto a las carreras</p> <p>Cumplir con lo solicitado en algún momento por la Licenciatura en Comunicación, al discutirse el nuevo plan de estudios.</p>

5 - Sobre la explicitación e interpelación al estudiante

Proyectos / Extensión / Investigación / EFI	
<p>Invitándolos a participar de proyectos</p> <p>En proyectos que integren diversas disciplinas del conocimiento</p> <p>Participación en proyectos bajo mi dirección,</p> <p>Proponiendo actividades de intervención.</p> <p>Incentivado proyectos de extensión en los que es absolutamente necesario el trabajo interdisciplinar</p> <p>En la promoción de proyectos de extensión y/o investigación remarcando la importancia de que participen integrantes de distintos servicios universitarios</p> <p>A través de investigaciones, trabajos en conjunto con objetivos claves para llegar a un resultado "x"</p> <p>En el marco de proyectos PAIE anteriores, requiriendo que trabajaran en conjunto con otros actores sociales y que logran cooperar dentro de marcos teóricos afines</p> <p>Haciéndolos estudiar desde la inter y trans-disciplina, practicándola en EFIs con estudiantes de otros Servicios, junto al equipo de docentes que coordino en el cual practicamos esto mismo</p>	
En la propuesta formativa	
Intercambio / Reflexión	<p>Al inicio de las propuesta se realiza un taller de intercambio sobre qué es, qué implica y cómo se trabaja interdisciplinariamente, un ejercicio que se repite luego de un tiempo de iniciado el trabajo y donde emergen</p>

	<p>muchas dudas, incertidumbres, desafíos a trabajar.</p> <p>Provocando la reflexión</p> <p>A través de la reflexión y la bibliografía</p>
Abordaje de un problema	<p>Promoviendo búsquedas para comprender el problema que trascienden la disciplina específica donde se enmarca determinada actividad curricular.</p> <p>Mostrando cómo ciertos problemas son problemas que pueden ser tratados de forma totalmente diferente según la perspectiva que se adopte.</p>
Integrando otras disciplinas / saberes / conocimientos	<p>Proponiendo tareas en las que tienen que integrar conceptos y utilizar herramientas de diferentes disciplinas (realizando una entrevista por ejemplo)</p> <p>Integrando teóricamente otros saberes a la hora de analizar un fenómeno comunicacional. En el desarrollo de las diversas temáticas impartidas, en las cuales los enfoques son producto de la confluencia antes mencionada</p> <p>Invitándolos a articular miradas provenientes de distintas disciplinas y tradiciones en sus trabajos</p>
Trabajos / Propuestas / Tareas	<p>Curso dictado en FCS (abierto a otras carreras): el trabajo final, necesariamente deben hacerlo "mezclados" (estudiantes de distintas carreras juntos)</p> <p>Proponiendo trabajos en común.</p> <p>A partir de trabajos en clase</p> <p>En el mismo proyecto Laboratorio transmedia había determinados equipos de trabajo que debían trabajar de forma transversal. Por otra parte, el producto final fue la síntesis del trabajo de todos que conecte los saberes de la disciplina que imparto con otros propios de otras ciencias sociales para poder analizar de mejor manera y desde distintas perspectivas un problema actual</p> <p>Mediante una propuesta formativa interdisciplinaria: estudiantes y docentes de distintas disciplinas trabajando en conjunto sobre una misma temática</p> <p>En los trabajos propuestos.</p> <p>Proponiendo pequeñas investigaciones como forma de aprendizaje.</p> <p>Desde la propuesta en general</p> <p>Cumpliendo con propuestas que vienen de organismos públicos y/o privados</p> <p>Proponiendo tareas en las que tienen que integrar conceptos y utilizar herramientas de diferentes disciplinas</p>
En relación a la Complejidad	<p>Trabajando en el aula desde la complejidad.</p>

	Dialogando y complejizando la mirada.
El trabajo con otros	<p>Con el intercambio entre estudiantes y estudiantes de otras carreras</p> <p>Pidiendo que busquen información y fuentes de consulta en otros profesionales</p> <p>Con propuestas de integración en sus trabajos de estudiantes de otras disciplinas, carreras y servicios.</p> <p>Trabajando en equipo y en contacto con otros estudiantes de distintas disciplinas.</p> <p>Mediante una propuesta formativa interdisciplinaria: estudiantes y docentes de distintas disciplinas trabajando en conjunto sobre una misma temática</p> <p>Orientando en trabajos grupales con profesionales de diversos perfiles</p> <p>Trabajar también con estudiantes con otras formaciones.</p> <p>Curso dictado en FCS (abierto a otras carreras): el trabajo final, necesariamente deben hacerlo "mezclados" (estudiantes de distintas carreras juntos)</p>
Lecturas / Bibliografía	<p>Al seleccionar lecturas de diferentes orígenes disciplinares</p> <p>Compartiendo el análisis de la bibliografía recomendada explícitamente con ese propósito</p> <p>La bibliografía</p>
Trabajo en grupo	<p>Integrandolos en grupos para que se mezclen sus saberes, lo cual se da naturalmente y es muy enriquecedor</p> <p>Planteando múltiples enfoques y estimulando la formación de equipos para trabajos puntuales que sean diversos</p>
Desde / del estudiante	<p>Desde el primer planteo en la primera clase del curso, que el "programa" debe ser visto como una "guía abierta" a la cual todos podemos aportar temas y colaborar en mejorarla para un mejor curso.</p> <p>Partiendo de los saberes y experiencias particulares de los propios estudiantes.</p> <p>Intentando conjugar el trabajo de la clase con sus intereses personales y profesionales.</p>
Pensar / Cuestionar / Analizar / Hacer	Los incentivo a que busquen y se cuestionen sobre otras miradas, y a que piensen los fenómenos de una manera "global"

	<p>Proponiéndoles analizar los trabajos desde las distintas ópticas disciplinares y motivándolos a cuidar elementos narrativos y dramáticos que tienen que ver con disciplinas que no son específicamente nuestra materia de estudio.</p> <p>La mejor manera de enseñarla es haciéndola, no necesariamente teorizando en clase sobre este tema</p> <p>Motivándolos a conocer y trabajar con otras áreas</p>
--	---

6- Sobre la integración de conocimientos en las propuestas formativas

Extensión / Investigación / EFI	EFI	<p>Tengo un EFI en mi unidad curricular</p> <p>Trabajo de EFI</p> <p>EFI memorias pedagógicas</p> <p>En EFIs con estudiantes y docentes de Bibliotecología y Comunicación</p> <p>Participo de 2 EFI desde el Dep. de Ciencias Humanas y Sociales. Ambos EFIS integran, por un lado, actores de la FIC con distintos lenguajes, como el audiovisual, fotográfico, etc. Por otro, actores y saberes de otras disciplinas como psicología, antropología, arquitectura, diseño, entre otros.</p> <p>Con EFI sobre la Iglesia Metodista</p> <p>Efi de sensibilización de servicios de información relacionando Bibliotecología con Archivología y Museología.</p> <p>EFI "Estudiar da trabajo" realizado en forma conjunta con Fac. Psicología, Programa Integral Metropolitano y PROGRESA</p> <p>Proyectos de digitalización llevados a cabo mediante trabajo multidisciplinar, en particular en EFI y Extensión</p> <p>EFI, I+D</p> <p>Realizamos un EFI con la unidad curricular Antropología en el año 2014 sobre la representación de lo brasilero en los medios</p>
------------------------------------	-----	--

		<p>de prensa uruguayos.</p> <p>EFI de derecho de acceso a la información pública, se integró la cátedra de derecho, un equipo de docentes y estudiantes de archivología y otro de comunicación.</p> <p>En la propuesta curricular y plan de trabajo realizamos proyectos de extensión, propuesta de optativas y efi junto con el I. Comunicación. También invitamos a dar alguna charla en la Unidad Curricular</p> <p>Desarrollar un espacio de formación en el que se integran la investigación, la enseñanza y la extensión y una instancia en la que se contrasta la teoría con la práctica.</p> <p>EFI - En el barrio La Casona (Villa García), ensayando una apuesta ID entre ISEF (Juegos y recreación) y FIC (Archivos históricos)</p>
	Investigación	<p>Incluimos investigadores de otros campos que enriquecen el análisis de los objetos de estudio. Nos formamos metodológicamente con lo que utilizan otros campos más allá de la comunicación.</p> <p>En las investigaciones desarrolladas.</p> <p>En el marco de proyectos PAIE de los estudiantes y en mi propia labor en colaboración con otros investigadores (en tecnología, educación, ingeniería) para diseñar programas de tutoría virtual online y agentes conversacionales.</p> <p>Existen en distintos momentos, articulación con otros actores, proyectos de investigación, enseñanza, extensión, laboratorio de etnología experimental, núcleo</p> <p>En proyectos de investigación y extensión</p> <p>En grupos de investigación con docentes de la Facultad de Ingeniería</p> <p>En el grupo de investigación en Terminología, con la Unidad Asociada de la FHCE, lingüistas, traductores y comunicadores</p> <p>La investigación de doctorado que estoy haciendo tiene un aspecto de extensión universitaria ya que he realizado trabajo de campo en coordinación con una zona del municipio a la que</p>

		<p>le interesa y le sirve mi trabajo.</p> <p>Integrando estudiantes y docentes a mis proyectos de investigación</p> <p>Trabajo en grupos de investigación con docentes formados en diversas áreas de conocimiento</p> <p>Siendo parte activa de proyectos de investigación, de eventos interdisciplinarios</p> <p>Estudio de la prensa uruguaya desde la lingüística, comunicación y antropología.</p> <p>Relevamiento de bibliotecas especializadas en Montevideo, descripción y análisis de los resultados.</p> <p>Casos de muestreo en la evaluación documental</p>
	Extensión	<p>Proyectos de extensión sobre acceso a información pública (disciplinas involucradas: derecho, comunicación, archivología, sociología)</p> <p>Existen en distintos momentos, articulación con otros actores, proyectos de investigación, enseñanza, extensión, laboratorio de etnología experimental, núcleo</p> <p>Proyectos en el espacio Interdisciplinario, extensión...</p> <p>En proyectos de investigación y extensión</p> <p>Proyectos de digitalización llevados a cabo mediante trabajo multidisciplinar, en particular en EFI y Extensión</p> <p>Desarrollo de talleres con otros docentes. Programas de extensión en escuelas urbanas.</p> <p>La investigación de doctorado que estoy haciendo tiene un aspecto de extensión universitaria ya que he realizado trabajo de campo en coordinación con una zona del municipio a la que le interesa y le sirve mi trabajo.</p> <p>Todos mis cursos integran insumos generados por mis investigaciones y actividades de campo que se pueden asimilar</p>

		<p>a extensión</p> <p>En la propuesta curricular y plan de trabajo realizamos proyectos de extensión, propuesta de optativas y efi junto con el I. Comunicación. También invitamos a dar alguna charla en la Unidad Curricular</p>
Espacio Interdisciplinario		<p>Proyecto estudiantil del Espacio Interdisciplinario</p> <p>Proyectos en el espacio Interdisciplinario</p>
Con otras UC		<p>En realidad he trabajado en cursos con docentes de otras disciplinas (...) hemos abierto las inscripciones (...) a participantes provienen de distintas formaciones académicas o no académicas. Eso ha contribuido a generar climas muy ricos en las clases, donde se presentan y manifiestan opiniones de todo tipo frente a un mismo objeto de estudio</p>
	Instituto Comunic	<p>Dictado de cursos con otras áreas (Multimedia, audiovisual, lengua).</p>
	Instituto Inform	<p>En la unidad curricular con docentes de la otra carrera del II (Bibliotecología).</p> <p>Se trabajó en conjunto con unid. curricular "Desarrollo de colecciones" donde se veían fuentes similares, no desde la búsqueda de información para una necesidad inmediata, sino como fuentes para la selección de material a fin de formar colecciones para los usuarios</p> <p>Propuesta que involucraba a una biblioteca liceal con las asignaturas Administración I, Bibliotecas escolares y Base de datos.</p>
	FIC	<p>Desde el Instituto de Comunicación con el Instituto de Información</p>
	Inter Servicios	<p>Articulando estudiantes de diferentes disciplinas y áreas de. Conocimiento, por ejemplo: comunicación, geografía (facultad de ciencias), antropología y psicología en abordajes territoriales</p> <p>Los estudiantes de la Mención en Comunicación organizacional se relacionan con estudiantes de Tecnólogo operador de alimentos, Técnico en desarrollo regional sustentable, Técnicos en administración y contabilidad,</p>

		organizaciones en relación a la atención de personas con discapacidad
	Organizaciones	Trabajos llevado adelante con grupos de estudiantes y Servicios Universitarios: UNASEV, MSP, INAU, Fiscalía General de la Nación, Orquestas Infantiles, ASUDHI, SODRE, Defensoría del Vecino de MVD, CUOPYC, CETEPA, EXPOEDUCA, Unión de Ciegos del Uruguay, Aldeas Infantiles, Animales sin Hogar, MANANTIALES, etc.
Con otros	docentes	<p>Trabajo en grupos de investigación con docentes formados en diversas áreas de conocimiento</p> <p>Desarrollo de talleres con otros docentes</p> <p>Integrando estudiantes y docentes a mis proyectos de investigación</p> <p>Trabajo en grupos de investigación con docentes formados en diversas áreas de conocimiento</p>
	Estudiantes	Integrando estudiantes y docentes a mis proyectos de investigación
	De otros campos / áreas	<p>Incluimos investigadores de otros campos que enriquecen el análisis de los objetos de estudio</p> <p>Invitando a profesionales de otras áreas a Clase.</p> <p>Uno de mis puntos de interés es el diseño y la arquitectura de archivos, en ese sentido hace muchos años trabajo en proyectos con una estudiante avanzada de arquitectura, aportando desde su campo específico</p> <p>Experimentar procesos nuevos que surjan a partir del trabajo en conjunto con otras áreas integrando diferentes experiencias teóricas y prácticas</p> <p>Invitamos a dar alguna charla en la Unidad Curricular</p>
	Actores sociales	<p>Propuesta que involucraba a una biblioteca liceal con las asignaturas Administración I, Bibliotecas escolares y Base de datos.</p> <p>Invitación de personas que desarrollan diversas actividades culturales (actores, músicos, directores artísticos,</p>

		investigadores, etc.)
Espacio formativo		<p>Propuesta y dictado de unidades curriculares como Terminología</p> <p>Asignatura optativa que surge en el marco de una línea de investigación del PRODIC.</p> <p>El aprendizaje desde el ejercicio de la etnografía, el trabajo de campo y la producción de contenidos comunicacionales</p> <p>En el Taller integrador, abordamos la problemática de las sagas desde la catalogación y la clasificación.</p> <p>Si bien Historia de los documentos es una asignatura disciplinar (...) se trata de fomentar conocimientos básicos de investigación en el estudiante</p> <p>Objetivos del proyecto</p> <p>Instalar e implementar un sistema integrado de gestión de biblioteca, que permita entre otras funciones, acceder a un catálogo automatizado en línea y realizar el préstamo en forma automatizada.</p> <p>Propuesta de actividades</p> <p>Instalación de un software de gestión. Parametrización.</p> <p>Definición de la política de préstamo, elaboración del reglamento de préstamo, estadísticas de préstamo.</p> <p>Cálculo de tiempo para el proceso técnico de la colección</p> <p>Selección de vocabularios controlados a utilizar para la indización y eventualmente elaboración de listado de palabras claves para indización</p> <p>Diseño de rutinas de ingreso de datos.</p> <p>Ingreso de datos de 200 documentos al software de gestión.</p> <p>Ingreso de datos de usuarios de biblioteca (estudiantes, docentes, funcionarios).</p>

		<p>Planificación de una actividad de orientación en el uso del OPAC (Open Access Catalog) , dirigida a estudiantes y docentes.</p> <p>Instancias grupales de los estudiantes durante las clases.</p> <p>La Alfabetización Académica</p> <p>Seminario Taller de Comunicación Educativa y Comunitaria, Prácticas Libres Acompañadas.</p> <p>A través del análisis de un fenómeno o tema desde distintas disciplinas</p> <p>Diferentes aportes al campo de la comunicación desde la psicología social, comunitaria, sociología, economía, política entre otros.</p>
--	--	--

7- Identificación de las características que posibilitan la interdisciplina

Disposición y apertura de los integrantes	<p>Interés en los participantes / Disposición, interés , ganas / incentivo a actuar con otros /</p> <p>Disposición y/o apertura de los integrantes / un clima de aceptación, tolerancia y ganas de saber sobre los "otros" / Abrir la curiosidad y la creatividad / Perder el miedo a lo desconocido</p>
Intercambio de teorías y metodologías	<p>Intercambio de teorías y metodologías / Un marco común / La articulación de saberes y metodologías / la necesidad de llegar a un concepto común de trabajo</p>

8- La flexibilidad curricular como lo contextual

Flexibilidad asociada a la Trayectoria de los estudiantes y/o a la Amplitud formativa	<p>Fomenta la apertura a diversas trayectorias y sus combinaciones, pero debe ser acompañada de una importante reflexión que habilite una perspectiva más amplia (meta-teórica e intersticial) para evitar la fragmentación que pueda darse.</p> <p>Considero que una "actitud" interdisciplinaria por parte del docente habilitaría a que el estudiante se proyecte en caminos de formación más diversos y no tan "tradicionales".</p> <p>En un aspecto es una oportunidad para que el estudiante pueda ampliar su formación,</p>
---	--

	<p>pero es insuficiente si no se trabaja desde cada servicio la interdisciplina.</p> <p>Realizar un trayecto universitario que permita la interdisciplina implica que el estudiante procese y se nutra de otros aportes que le sirven como herramientas para poder ser un profesional que tiene la experiencia de conocer y haber procesado otros otros contenidos que no son de su carrera pero que en algún punto se relacionan</p> <p>Los archivólogos podrían formarse en aspectos que sean de otras disciplinas tradicionalmente, como el derecho administrativo que puede ser de mucha utilidad a la hora de planificar la gestión archivística.</p>		
	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="426 582 608 2022"> <p>La posibilidad de elección del estudiante / Intereses formativos</p> </td><td data-bbox="608 582 1383 2022"> <p>El estudiante tiene más autonomía en su elección de acuerdo a sus intereses.</p> <p>Los estudiantes tienen la posibilidad de elegir en cuáles de las propuestas presentadas quieren trabajar</p> <p>Los estudiantes a través de la flexibilidad pueden realizar trayectos que aborden aspectos diversos desde distintas disciplinas</p> <p>Ambos paradigmas, el de la flexibilidad curricular y el de la interdisciplina, sugieren que son los problemas los que deben definir tanto los intereses de los estudiantes como las formas académicas de tratar esos intereses</p> <p>Tener un margen abierto, flexible para integrar otras disciplinas en relación a los intereses de aprendizaje de los estudiantes, es fundamental.</p> <p>Cada estudiante tiene su perfil y gustos particulares, por lo cual entiendo es necesario darle la oportunidad de que desarrolle sus habilidades y gustos que él mismo identifique y lo profile como profesional especializado.</p> <p>La flexibilidad permite la elección por parte del estudiante de formarse en temas que van más allá de una disciplina en particular</p> <p>Al seleccionar su propia trayectoria el/la estudiante puede conectar y abordar problemas de la carrera desde diferentes visiones disciplinares</p> <p>podría visualizarse en el hecho que el estudiante puede optar o elegir disciplinas que estén fuera de su carrera</p> <p>Permite recorrer distintos trayectos, nutriendo los intereses particulares (de la carrera escogida) con otras miradas que podrán aportar</p> <p>El estudiante puede elegir y por lo tanto escoger asignaturas o espacios interdisciplinarios (también Seminarios o Talleres).</p> <p>El poder realizar otras unidades curriculares que enriquezcan sus conocimientos</p> <p>En la medida que el estudiante toma conciencia de la globalidad del conocimiento, tiene la libertad de elegir un trayecto curricular personal, diseñando así, una formación más abarcativa y acorde a sus intereses.</p> <p>Lo que determina esto es la oferta curricular que no depende del</p> </td></tr> </table>	<p>La posibilidad de elección del estudiante / Intereses formativos</p>	<p>El estudiante tiene más autonomía en su elección de acuerdo a sus intereses.</p> <p>Los estudiantes tienen la posibilidad de elegir en cuáles de las propuestas presentadas quieren trabajar</p> <p>Los estudiantes a través de la flexibilidad pueden realizar trayectos que aborden aspectos diversos desde distintas disciplinas</p> <p>Ambos paradigmas, el de la flexibilidad curricular y el de la interdisciplina, sugieren que son los problemas los que deben definir tanto los intereses de los estudiantes como las formas académicas de tratar esos intereses</p> <p>Tener un margen abierto, flexible para integrar otras disciplinas en relación a los intereses de aprendizaje de los estudiantes, es fundamental.</p> <p>Cada estudiante tiene su perfil y gustos particulares, por lo cual entiendo es necesario darle la oportunidad de que desarrolle sus habilidades y gustos que él mismo identifique y lo profile como profesional especializado.</p> <p>La flexibilidad permite la elección por parte del estudiante de formarse en temas que van más allá de una disciplina en particular</p> <p>Al seleccionar su propia trayectoria el/la estudiante puede conectar y abordar problemas de la carrera desde diferentes visiones disciplinares</p> <p>podría visualizarse en el hecho que el estudiante puede optar o elegir disciplinas que estén fuera de su carrera</p> <p>Permite recorrer distintos trayectos, nutriendo los intereses particulares (de la carrera escogida) con otras miradas que podrán aportar</p> <p>El estudiante puede elegir y por lo tanto escoger asignaturas o espacios interdisciplinarios (también Seminarios o Talleres).</p> <p>El poder realizar otras unidades curriculares que enriquezcan sus conocimientos</p> <p>En la medida que el estudiante toma conciencia de la globalidad del conocimiento, tiene la libertad de elegir un trayecto curricular personal, diseñando así, una formación más abarcativa y acorde a sus intereses.</p> <p>Lo que determina esto es la oferta curricular que no depende del</p>
<p>La posibilidad de elección del estudiante / Intereses formativos</p>	<p>El estudiante tiene más autonomía en su elección de acuerdo a sus intereses.</p> <p>Los estudiantes tienen la posibilidad de elegir en cuáles de las propuestas presentadas quieren trabajar</p> <p>Los estudiantes a través de la flexibilidad pueden realizar trayectos que aborden aspectos diversos desde distintas disciplinas</p> <p>Ambos paradigmas, el de la flexibilidad curricular y el de la interdisciplina, sugieren que son los problemas los que deben definir tanto los intereses de los estudiantes como las formas académicas de tratar esos intereses</p> <p>Tener un margen abierto, flexible para integrar otras disciplinas en relación a los intereses de aprendizaje de los estudiantes, es fundamental.</p> <p>Cada estudiante tiene su perfil y gustos particulares, por lo cual entiendo es necesario darle la oportunidad de que desarrolle sus habilidades y gustos que él mismo identifique y lo profile como profesional especializado.</p> <p>La flexibilidad permite la elección por parte del estudiante de formarse en temas que van más allá de una disciplina en particular</p> <p>Al seleccionar su propia trayectoria el/la estudiante puede conectar y abordar problemas de la carrera desde diferentes visiones disciplinares</p> <p>podría visualizarse en el hecho que el estudiante puede optar o elegir disciplinas que estén fuera de su carrera</p> <p>Permite recorrer distintos trayectos, nutriendo los intereses particulares (de la carrera escogida) con otras miradas que podrán aportar</p> <p>El estudiante puede elegir y por lo tanto escoger asignaturas o espacios interdisciplinarios (también Seminarios o Talleres).</p> <p>El poder realizar otras unidades curriculares que enriquezcan sus conocimientos</p> <p>En la medida que el estudiante toma conciencia de la globalidad del conocimiento, tiene la libertad de elegir un trayecto curricular personal, diseñando así, una formación más abarcativa y acorde a sus intereses.</p> <p>Lo que determina esto es la oferta curricular que no depende del</p>		

		<p>estudiante; no obstante la posibilidad de elegir es un paso que muestra una flexibilidad que es más cercana a lo interdisciplinar que a lo disciplinar.</p> <p>Posibilita que el estudiante transite por distintos espacios disciplinarios</p> <p>La posibilidad de seguir diferentes trayectorias curriculares es una forma bastante adecuada de combinar inquietudes de los estudiantes que emanen de su interés por disciplinas distintas.</p> <p>Se apunta a habilitar diferentes miradas e intereses en la formación del estudiante</p> <p>Los estudiantes pueden elegir según sus gustos y afinidades. En este año la propuesta electiva se abrió a otras carreras y eso está beneficiando mucho al desarrollo de las clases. Muchos de los estudiantes , que no eran los tradicionales, manifestaron su contento con lo que se encuentran y que antes desconocían. Eso es grato para el docente y por supuesto que para ellos mismos</p>
	Conocer otras áreas	<p>Creo que la flexibilidad curricular promueve la interdisciplina, los estudiantes tienen la posibilidad de conocer otras áreas al optar por una unidad curricular de otras carrera.</p> <p>La posibilidad de que los estudiantes puedan realizar cursos en otros servicios (aunque en estos casos habría que problematizar si existe interdisciplina) pero esa experiencia habilita otras disposiciones por parte de los estudiantes en el encuentro disciplinar</p> <p>Le permite al estudiante optar por formarse en contenidos de otras áreas del conocimiento lo que hace a una posible integralidad de la comprensión de determinados asuntos</p>
	Electivas	<p>La posibilidad de que los estudiantes puedan realizar cursos en otros servicios (aunque en estos casos habría que problematizar si existe interdisciplina) pero esa experiencia habilita otras disposiciones por parte de los estudiantes en el encuentro disciplinar.</p> <p>Si bien queda en el estudiante la integración, la posibilidad de cursar electivas.</p> <p>el estudiante puede cursar electivas en otro servicio y allí surge la interdisciplina</p> <p>Entre otras cosas, la flexibilidad curricular permite y fomenta el cursado de unidades curriculares en otras carreras, con lo cual expone al estudiante a diferentes enfoques, metodologías, culturas disciplinares y profesionales.</p> <p>En la medida que el estudiante tiene flexibilidad para cursar unidades curriculares electivas u otras modalidades acreditables que le impliquen trascender el espacio de su propia facultad, entra en contacto con otros actores y conocimientos de acuerdo a sus intereses</p> <p>La posibilidad de ampliar la formación cursando unidades</p>

		<p>curriculares de otras carreras.</p> <p>Si el estudiante puede elegir entre cursos de otras carreras y facultades tal vez se vinculen más</p> <p>Los estudiantes pueden elegir según sus gustos y afinidades. En este año la propuesta electiva se abrió a otras carreras y eso está beneficiando mucho al desarrollo de las clases. Muchos de los estudiantes , que no eran los tradicionales, manifestaron su contento con lo que se encuentran y que antes desconocían. Eso es grato para el docente y por supuesto que para ellos mismos</p>
Relación entre la flexibilidad y la interdisciplina	Expresada explícitamente	<p>La flexibilidad curricular ofrece la posibilidad de la interdisciplina pero no he tenido la oportunidad de llevarla adelante.</p> <p>Creo que la flexibilidad curricular es la clave para promover la interdisciplina</p> <p>El permitir la flexibilidad en la formación posibilita que la misma sea interdisciplinaria</p> <p>La flexibilidad curricular fomenta la interdisciplina</p> <p>La flexibilidad propicia la interdisciplina</p> <p>En un sentido amplio promover la flexibilidad curricular permite promover abordajes interdisciplinarios</p> <p>La flexibilidad curricular es inherente a cualquier abordaje interdisciplinario</p> <p>Entiendo que pueden converger, pero no necesariamente.</p>
	Expresada implícitamente - Flexibilidad relacionada con la articulación/integración de disciplinas	<p>Flexibilizar el conocimiento propio de nuestra disciplina para permitir la incorporación de otros saberes que permitan dotar de más interés al abordaje de un problema y buscar soluciones alternativas</p> <p>La posibilidad de construir un acercamiento y comprensión de cierto fenómeno a partir de la confluencia de diversos saberes y sus respectivos ángulos de acercamiento.</p> <p>Es la opción de integrar otras disciplinas relacionadas para aplicarlas a la disciplinas en cuestión</p> <p>Para realizar un trabajo interdisciplinario es necesario adaptarse a otras disciplina para lograr un mejor resultado en el objeto de estudio</p>
Currículum Propuestas formativas		<p>Al ser más abierto el currículum eso permite que se pueda conectar entre áreas del conocimiento</p> <p>Si están dadas las condiciones para flexibilizar la curricula, se puede trabajar en lo interdisciplinario.</p> <p>No es una relación muy clara, pero en planes con flexibilidad curricular es más sencillo acreditar cursos que pueden tener matices o características interdisciplinarias.</p> <p>Con currículos más flexibles que pueden cambiar y adaptarse es más fácil incorporar el abordaje de diferentes disciplinas.</p> <p>Permite revisar la curricula, rearmar contenidos, trabajar en conjunto, revisar el rol docente-estudiante.</p> <p>La posibilidad de diseñar propuestas curriculares que trascienden los límites de los</p>

	<p>servicios universitarios y áreas de conocimiento es un aspecto significativo,</p> <p>Para trabajar de modo interdisciplinario hay que desestructurar y flexibilizar los contenidos asignaturistas en pos de un abordaje integrador.</p> <p>Articular mejor entre las diferentes áreas y departamentos dentro y fuera de UDELAR</p> <p>La flexibilidad curricular debería poder facilitar el intercambio entre profesionales y saberes de distintos orígenes.</p> <p>La relación existe en la medida que la orientación del curso no está dada exclusivamente por los contenidos a enseñar sino por la problematización de la realidad, cuyo abordaje implica paralelamente la integración de contenidos y procedimientos disciplinares.</p>
Destacadas dicotómicas	<p>Si, si el estudiante, adecuadamente orientado, decidiera conectar ambos conceptos/realidades académicas.</p> <p>Creo que la flexibilidad curricular está más dirigida a los estudiantes y sus decisiones, la interdisciplina se referiría más al acuerdo docente para presentar programas de forma más relacionada con las otras unidades.</p>

Anexo 8 – Análisis de la encuesta a estudiantes

1- La relación entre la Interdisciplina y las disciplinas

Interdisciplina como ... de disciplinas / Saberes / Conocimientos	Frecuencia	Carrera
Vínculo	1	
Articulación	4	
Complemento	3	
Trabajo en conjunto	10	5 de Comunicación
Conjunción / Conjugación	4	
Integración	2	
Mezcla	7	
Interacción	1	
Cruce / Entrecruce	2	
Relación	11	6 de Comunicación
Convergencia	4	
Cooperación	4	
Unión / Reunión	6	
Colaboración	5	
Conexión	2	
Contacto	1	
Mancomunación	1	

2- En relación a las Concepciones teóricas

Concepción	Frecuencia	Carrera
Abordaje del objeto / problema	8	5 Comunic. 2 Archiv. 1 Biblio

Objetivo común	6	3 Comunic. 1 Archiv. 3 Biblio
Marco metodológico	1	Comunicación

3- Relación entre disciplinas e interdisciplinas

Involucra disciplinas (distintas, varias, entre, etc)	80
--	----

Relación entre áreas de conocimiento	14
---	----

4- La interdisciplina definida en relación a otros aspectos de relevancia

Asociado a la formación	Relacionado a la carrera que cursan	Relacionado a la investigación	Mención a la Complejidad / Realidad
22	4	5	4
Todos de Comunicación	Todos de Comunicación	2 son de Comunicación	2 Comunic. 2 Bibliot.

5- La interdisciplina en la enseñanza de grado

	Archivología	Bibliotecología	Comunicación	TOTAL
Vida laboral	0	1	8	9
Formación y desempeño profesional	1	6	5	12
Formación integral del estudiante	0	1	8	9
Relación con la práctica	0	2	5	7
Vínculo con la vida real / Complejidad	1	3	5	9
Asociada a la investigación	0	3	4	7
Complejidad	0	2	3	5

Ampliar la mirada	0	5	5	10
Ampliar / profundizar en conocimiento	2	5	9	16
Vinculado al campo de conocimiento	1	0	5	6
Fortalecer / enriquecer la formación	0	4	5	9

6- El estudiante convocado a integrar conocimiento

Sistematización / En qué espacios?

FRECUENCIA	15	15	22	22	1	14	2	1
¿En qué espacio formativo? (unidad curricular, EFI, Extensión, PPP, Investigación, otro)	EFI	PPP	Extensión	Investigación	Electiva	Unidad Curric.	áreas de conocimiento	Otro

Cantidad de espacios	Cantidad de estudiantes
1	22
2	17
3	6
4	1
5	3

¿Para qué y con quiénes?

FRECUENCIA	5	14	16	5	13	2	1	2
¿Para qué? ¿Dónde? ¿Con quiénes?	Otras Instituciones Educativas / Primaria - Secundaria	Otras Carreras universitarias	Con otros de la FIC (carrera / Dptos / Secciones/	Organizaciones	Investigación / Creación de conoci	Electiva	Espacio Interdisciplinario	Producto final

		UC)	miento				
		30					

8- La experiencia interdisciplinaria e identificación de las características que la posibilitó

AGRUPACIÓN	
Dimensión Epistemológica	
Participación de diferentes disciplinas	60,9
Recon. de Áreas o Campos de conoc.	50
Identif. de diferencias disciplinarias	47,8
Intercamb. de teorías y metod.	44,6
Formación disciplinaria	27,2
Caract. del trabajo	
Espacio de trabajo conjunto	66,3
Disposición y apertura de los integrantes	31,5
Planificación de las actividades	31,5
Charlar sobre la interdisciplina	14,1
Conceptualización	
Espacio de trabajo conjunto	66,3
La utilización de determinados procedimientos	28,3
El abordaje del objeto de estudio	20,7
Otros aspectos	
El contexto en el que se desarrolló la activ.	42,4
Que los participantes sean estudiantes	20,7
Liderazgo de algún participante	18,5

Agrupación		
Dimensión Epistemológica	230,4	212
Caract. del trabajo	143,5	132
Concept. Teórica	115,2	106

9- Flexibilidad curricular

9.1- La relación entre flexibilidad curricular e interdisciplina

Posibilidad de Elección / decisiones formativas	10
Relación / contacto con otras disciplinas	6
Elección / Perfil	4
Electivas	4
Plan / Curricular	4
Relación con lo profesional	3
Relación directa Flex/ INT	2
optativas	1
Proyectos / Investigación / Extensión	1

10- Electivas

10.1 - Criterios para la elección de la/s unidad/es curricular/es electiva/s cursada/s

Contenidos	
1	59,3
2	22,2
3	18,5
Horario	
1	54
2	40
3	6
Cantidad de créditos	
1	36,7
2	30,6
3	32,7
Cercanía	
1	29,2

2	33,3
3	37,5
Pertinencia formativa disciplinar	
1	35,3
2	37,3
3	27,5
Complemento de contenidos - FIC	
1	33,3
2	43,1
3	23,5
Profund. de contenidos - FIC	
1	34,7
2	32,7
3	32,7

10.2- Aporte formativo de las unidades curriculares electivas cursadas

Complemento / ampliación / enriquecimiento del conocimiento	19
No mucho /Sin aportes	8
Otros	5
Otra mirada	4
Conocer otros espacios formativos	4
Fortalecimiento disciplinar	4
Profundidad en conocimientos previos	3
Interdisciplina	2

Complemento / ampliación / enriquecimiento del conocimiento	Profundidad en conocimientos previos	Fortalecimiento disciplinar
19	3	4
26		

Mención al conocimiento	53,1
No mucho /Sin aportes	16,3
Otros	10,2
Otra mirada	8,2
Conocer otros espacios formativos	8,2
Interdisciplina	4,1

10.3 - Identificación del docente responsable de la electiva

¿cómo fueron identificados como estudiantes de otra carrera?	Desde el aporte disciplinar específico de la formación en FIC en el intercambio	Mencionado que había estudiantes de FIC / en la presentación	Ajustando / vinculando contenidos a la formación específica en FIC
Total	7	16	3