

Enfoques inter y transdisciplinarios en la formación

Inter and Transdisciplinary Approaches in Formation

Leticia Pons Bonals

•Recibido: 30/10/2023
•Aceptado: 22/01/2024
•Publicado: 31/01/2024

Resumen

Este documento corresponde a la ponencia presentada durante la Conferencia Magistral en conmemoración del 46° aniversario de la Facultad de Humanidades y el XVIII Aniversario del Posgrado de Humanidades de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), realizada en octubre de 2023. A manera de introducción, se recuperan aspectos que intervinieron en el diseño y puesta en marcha del Doctorado en Estudios Regionales (DER), en 2009 y la Maestría en Estudios Culturales (MEC), en 2011. A continuación se abordan conceptos acerca de la inter y transdisciplina para, en un tercer punto plantear la formación inter y transdisciplinaria en posgrados de la UNACH. La última parte versa sobre la reflexión acerca del proceso, el origen, el presente y el futuro de lo que pueden ser los posgrados que asumen enfoques inter y transdisciplinarios.

Palabras clave

Interdisciplina, Transdisciplina, Formación académica, Doctorado en Estudios Regionales (DER), Maestría en Estudios Culturales (MEC)

Abstract

This document corresponds to the Keynote Lecture presented during the celebration of the 46th anniversary of the Faculty of Humanities and the 18th Anniversary of the Graduate Program in Humanities at the Autonomous University of Chiapas (UNACH), held in October 2023. As an introduction, aspects that played a role in the design and implementation of the Doctorate in Regional Studies (DER) in 2009 and the Master's in Cultural Studies (MEC) in 2011 are revisited. Subsequently, concepts related to inter and transdisciplinarity are addressed to propose, as a third point, interdisciplinary and transdisciplinary training in UNACH's postgraduate programs. The final section focuses on reflection regarding the process, origin, present, and future of these postgraduate programs that embrace inter and transdisciplinary approaches.

Keywords

Interdiscipline, Transdiscipline, Academic Formation, Doctorate in Regional Studies (DER), Master's in Cultural Studies (MEC)

Introducción

A manera de introducción, se aborda la siguiente pregunta: ¿Por qué considerar procesos de formación con un carácter inter o transdisciplinario? Para responder desde un contexto social y académico, se propone recuperar las experiencias vividas por la autora del presente, en el diseño y puesta en operación de dos posgrados de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH): el Doctorado en Estudios Regionales (DER) que comenzó a funcionar en 2009 y la Maestría en Estudios Culturales (MEC) que inició en 2011. Es importante destacar que estos posgrados fueron diseñados en la primera década del siglo XXI por lo que, de alguna manera, están reconociendo las preocupaciones que definieron el cambio del siglo XX al siglo XXI. Estos cambios significativos cuestionaron el papel de las instituciones educativas, la escuela y, en particular, la universidad.

Se hablaba de la pérdida de sentido de los estudios profesionales y del para qué de la universidad. Se hacían presentes entonces planteamientos como el de Manfred Max-Neef (2003), catedrático de Economía de la Universidad de Chile, Premio Nobel Alternativo de Economía, quien llamaba la atención acerca de la pérdida de "audacia y valentía" de la Universidad; se preguntaba: "¿Acaso se continuará con el adiestramiento de personas para satisfacer demandas y necesidades coyunturales o se formarán personas para un mundo integral e integrado que está dolorosamente pujando por renacer?". Refiriendo los grandes problemas del momento tales como: disponibilidad de agua, migraciones forzadas, pobreza, violencia, terrorismo, extinción de culturas, entre otros, sostiene que la única posibilidad que se tiene para resolver dichos problemas es asumir un enfoque transdisciplinario, afirmando que ninguno de estos problemas podría ser abordado en plenitud a partir de disciplinas específicas o individuales, por lo que:

He aquí entonces a mi juicio el primer paso que la universidad puede dar en la dirección de la pretendida coherencia:... transdisciplinarnos es el paso correcto, y para ello propongo: (...) propender en el posgrado por el diseño de programas en áreas temáticas como las enumeradas como grandes problemas del nuevo siglo, en vez de programas acotados estrictamente en términos de una determinada disciplina. (Max-Neef, 2003, sp)

Es a partir de este tipo de planteamientos que en la UNACH comienzan los debates acerca de la necesidad de cambiar los enfoques desde los cuales, a través de los programas educativos, se busca solución a los problemas del siglo XXI. El punto de partida fue ¿cómo se puede pensar en el diseño de programas que atiendan estos grandes problemas de la humanidad asumiendo enfoques inter y transdisciplinarios? Fue así como comenzó el debate acerca de qué es la interdisciplina, qué es la transdisciplina y cómo se puede traducir esto en acciones concretas.

Punto de partida. Acerca de la inter y transdisciplina

Interdisciplina

De manera muy general, de acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española, la interdisciplina es aquello que se realiza con la cooperación de varias disciplinas (RAE, 2023). Dicha noción de interdisciplinariedad tan amplia se presta para muy diversas definiciones, mismas que tienen que ver, a su vez, tanto con los contextos culturales en los cuales se están produciendo como con lo que está sucediendo en esos entornos que es digno de llamar la atención.

De acuerdo a Lenoir (2013, p. 60), "la noción de la interdisciplinariedad puede ser interpretada de manera distinta según sea la cultura que la define". Por lo anterior, de acuerdo con dicho autor, se proponen distintas vías de entender la interdisciplina. Un primer ejemplo es la perspectiva francesa, que está muy centrada en la reflexión epistemológica que lleva, a su vez, a la reflexión acerca del ser, del para qué del conocimiento, de cómo podemos abordarlo. Esta perspectiva señala la necesidad de buscar una síntesis conceptual que permita integrar distintas miradas para poder atender un problema, un objeto de reflexión. Lo anterior llevaría al planteamiento de cuestiones como ¿unificar el conocimiento? ¿desaparecer las disciplinas? ¿hacer una ciencia común para todos? ¿o hacer alguna reflexión que permita implicar de alguna manera distintas partes de las disciplinas en el sentido más filosófico, epistemológico del para qué se hace, para qué va a servir, en qué beneficiaría? Esta es la búsqueda de sentido que se plantea, básicamente, en las dimensiones que vienen de Francia.

En el caso de Estados Unidos, Lenoir (2013) señala que la perspectiva y los debates sobre la interdisciplina adquieren más bien un carácter funcional, operativo, respondiendo a las siguientes preguntas: ¿cómo hacerlo?

¿cómo aplicarlo? ¿cómo poder llevarlo al currículo y a procesos de formación? Las preguntas planteadas pertenecen a una dimensión operacional, donde lo que se busca es dar respuesta a lo que se tiene enfrente y cómo hacerlo. De esta forma, el planteamiento es sobre cómo llevar a cabo proyectos interdisciplinarios, en este caso, en busca de la funcionalidad.

En una tercera perspectiva, desarrollada en Brasil, se aborda la idea de que la interdisciplinariedad permite la aproximación al ser mismo, el ¿para qué?, ¿qué somos?, ¿cómo nos sentimos? ¿Somos sujetos integrales o domina en nosotros alguna dimensión? Es la búsqueda del yo y el por qué la interdisciplinariedad podría servir para ello. En este caso, de acuerdo a Lenoir (2013), hablar de interdisciplina implica una multiplicidad de sentidos y, consecuentemente, lo que tendría que buscarse, más que enfrentar posiciones, sería algo común que permitiera trabajar la interdisciplinariedad desde lo epistemológico, desde lo funcional y desde esta parte más íntima del ser.

En conjunto, las tres posiciones anteriormente descritas las plantea este autor como “la razón, la mano y el corazón”, como la implicación de trabajar desde una perspectiva interdisciplinaria.

En estudios más profundos respecto a cómo poder clasificar estas distintas concepciones que existen sobre interdisciplinariedad, Lenoir propone el análisis tanto de las concepciones epistemológicas como de los objetivos sociales, así como de la relación que puede existir más cercana o más lejana de las disciplinas. En la **Figura 1** se observa, en la parte inferior, un continuo que lleva del lado derecho a la conservación de las disciplinas y del lado izquierdo a su disolución. La raya roja, trazada de forma complicada porque así es precisamente el debate, implicaría que de lado izquierdo se ubican los debates que orientan hacia la transdisciplinariedad porque llevan a pensar nuevas áreas del conocimiento, nuevas formas, nuevos esquemas más allá de las disciplinas, al lado de las disciplinas, incluso en contra de las disciplinas o integrando saberes inherentes a los de las disciplinas científicas. De lado derecho, por el contrario, se ubican aquellos fundamentos interdisciplinarios que conducen al trabajar juntos, a ir construyendo en conjunto el mismo conocimiento, de modo y manera que las disciplinas no desaparecen, sino que se dilucida cómo combinarlas.

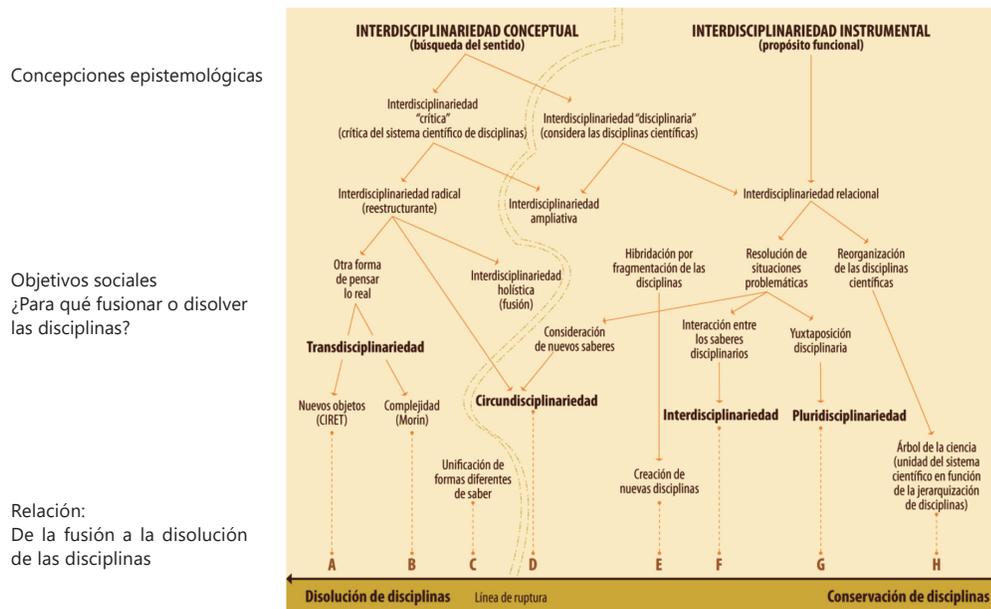


Figura 1: Clasificación de interdisciplinariedad con base en concepciones epistemológicas, objetivos sociales y la posible relación de las disciplinas

Adaptada de Lenoir, 2003, p. 57

De esta manera, se podría entender la interdisciplina como interrelaciones que pueden generarse al interior de una disciplina o de un campo disciplinario. Por ejemplo, aritmética y geometría, un campo que es cercano pero que se vincula. Se podría también entenderla como vínculos que se establecen entre distintas disciplinas, por ejemplo, entre economía y sociología, que son cercanas dentro de las ciencias sociales. Sin embargo, también podría ser, por ejemplo, un vínculo entre economía y ciencias naturales o economía y geología, donde ya se van alejando los campos del conocimiento, pero conlleva a buscar formas de conectar. Es decir, puede hablarse, según Lenoir, de la interdisciplina como el conjunto de interrelaciones reales entre dos o más disciplinas, pero a partir de la posibilidad de vincular ya sea sus conceptos, o sus procedimientos, o sus técnicas. Es ese, podría decirse el trabajo de la interdisciplina y cómo podría ser entendida.

Transdisciplina

Por otro lado, la transdisciplina propone la construcción de conocimientos con y más allá de las disciplinas, es decir, buscar ejes transversales de reflexión y acción que trascienden los conocimientos disciplinarios; al mismo tiempo, se va trayendo aquello de las disciplinas que podría ser de utilidad. También se puede entender la transdisciplina como la interdisciplina, como la búsqueda de sentido que es, regresando a la **Figura 1** con la propuesta de Lenoir (2013), la interdisciplinariedad conceptual más como una búsqueda de sentido que acerca la transdisciplinariedad. Lo anterior, en contraposición con la interdisciplinariedad instrumental, la cual está más preocupada en el cómo se hace.

Al revisar los textos del Centro Internacional de Estudios Transdisciplinarios (CIET, 2022), ubicado en París, Francia, encontramos que se define la interdisciplinariedad como las relaciones entre las disciplinas que ofrecen un enfoque reducido porque no permiten ver la complejidad de la realidad, mientras que la transdisciplinariedad implica una revolución epistemológica y teórica, la investigación entre, a través, más allá de las disciplinas, que busca estar conectada con todos los aspectos de la realidad para interpretar y solucionar los problemas. Con base en lo anterior, es importante notar cómo diversos se van estableciendo las fronteras de aquello que puede ser llamado interdisciplinario o transdisciplinario en el sentido más claro de que la interdisciplina se ubicaría un nivel más abajo de la transdisciplina. En términos generales, esta sería una conclusión que se podría trabajar.

Continuando con el contexto en el cual se debatía para dar origen a los posgrados de la Facultad de Humanidades de la UNACH, se estaba discutiendo también desde otra perspectiva, la de Gibbons y su equipo (1994), la necesidad de transitar de un modo de conocimiento, al que denominan modo uno, hacia el modo de conocimiento al que llaman modo dos. Un debate quizá ya superado, pero en el cual vuelve a aparecer la transdisciplina como una clave para entenderlo. En el modo uno, modo tradicional de generar conocimiento, los problemas, dicen Gibbons et al. (1994), están encuadrados en una disciplina y el conocimiento es convalidado por la sanción de una comunidad de especialistas. En el modo dos, los problemas se hallan encuadrados en una estructura transdisciplinar, se reconoce una amplia gama de lugares potenciales para la producción del conocimiento, los procesos de legitimación del conocimiento son contextualizados socialmente (se busca satisfacer una demanda diferenciada) y se suaviza la diferencia entre ciencia pura y aplicada. En otras palabras, en el modo dos es donde cabe la posibilidad de entender la realidad, una realidad más compleja, integrando distintas miradas tanto de lo científico como de aquellos que se denomina usuarios –o personas que se ven involucradas en las investigaciones– reconociendo la diversidad de realidades y la diversidad de lógicas de investigación con las cuales poder acercarse a dichas realidades.

Lo que plantean estos autores es la necesidad de entender que hay un aumento de heterogeneidad en los procesos de producción de conocimientos y un consecuente aumento de la densidad de los procesos de comunicación tanto entre ciencia y sociedad como entre practicantes, científicos y con las comunidades del mundo físico y social. Es decir, las sociedades son más heterogéneas, las instituciones que producen conocimiento son más heterogéneas, la realidad es más heterogénea. Por ende, lo que se tiene que hacer es ampliar las formas en las cuales se produce el acercamiento a dicha realidad y concretizar los procesos de comunicación efectiva. En este punto cabría preguntar ¿y quién puede considerarse un practicante científico? ¿Quién tiene en su poder la posibilidad de generar conocimiento? Pensando que esto se amplía, no sólo a las universidades sino a otros espacios en los que se puede producir conocimiento y trabajar también con las comunidades del mundo.

Un claro referente sobre transdisciplinariedad es la carta firmada en 1994 por la comunidad de científicos, en la que se establece lo que serían los principios de la transdisciplinariedad en el marco del Primer Congreso Mundial

de Transdisciplinariedad (Portugal, 2 a 7 de noviembre de 1994): “Conjunto de principios fundamentales de la comunidad de espíritus transdisciplinarios, constituyendo un contrato moral que todo signatario de esta Carta hace consigo mismo, fuera de toda coacción jurídica e institucional.” Los planteamientos son muy generales (**Figura 2**) y van desde no reducir al ser humano a una sola dimensión pasando por la idea de poner la economía al servicio de la humanidad –y no la humanidad al servicio de la economía– hasta la idea de una ética basada en el diálogo, la tolerancia, al reconocimiento del derecho de las ideas; el pensar que si bien es cierto que el ser humano tiene una nacionalidad, también es habitante del mundo, del planeta tierra, que conlleva a una conciencia global y a la posibilidad de movernos y entender todas estas realidades de distintas maneras.



Figura 2: Postulados de Carta de la transdisciplinariedad emitida en el Primer Congreso Mundial de Transdisciplinariedad (Portugal, 2 a 7 de noviembre de 1994).

Fuente: Elaboración propia

Para terminar los referentes es necesario aludir a Morin (1999) quien, desde Francia, impulsa el pensamiento complejo, con el que empieza a consolidarse la idea de la transdisciplinariedad como búsqueda de sentido, como ya se había planteado dentro de la alusión a Lenoir. Este autor plantea que “... si la historia oficial de la ciencia es la disciplinariedad, otra historia, unida e inseparable, es la de las inter-poli-trans-disciplinariedades”

(p.118). Lo anterior implica la “constitución de concepciones organizadoras que permiten articular los dominios disciplinarios en un sistema teórico común” (Morin, 1999, p. 124).

¿Cómo podemos hacer o aplicar estos enfoques? Según este autor tiene que ver con la circulación de conceptos o esquemas cognitivos de una disciplina a la otra, con invasiones y transferencias. Traerlos de una disciplina a otra, la complejización de las disciplinas, ver más compleja la problematización que llevamos a cabo con la emergencia de nuevos esquemas para tratar de definir o diferenciar. Esto, dice, todos estos esquemas lo que hacen es: partir de un orden que se tiene establecido en términos de generación de conocimiento, desordenarlo a través de estas reflexiones y, posteriormente, organizarlo de una manera distinta. Así pues, la interdisciplina implicaría el intercambio y la colaboración entre disciplinas, la polidisciplina la asociación de disciplinas en virtud de un proyecto u objeto que les es común y la transdisciplina, los esquemas cognitivos que atraviesan las disciplinas.

Formación inter y transdisciplinaria en posgrados de la UNACH

Partiendo de los matices y debates mencionados en los párrafos anteriores, en esta sección se aborda el hecho de cómo se recuperó todo ello para plantear una formación inter y transdisciplinaria en los posgrados de la Universidad Autónoma de Chiapas. En ese momento algún grupo de profesores empezaban a comentar la posibilidad de que la inter y transdisciplinaria podría irse desarrollando en los posgrados como resultado de todas esas preocupaciones teóricas y todos esos cambios sociales. Pero, además, esto acontecía en un momento en que la propia universidad estaba atravesando por un proceso de integración: se hizo obligatorio conformar consorcios. Dichos consorcios implicaban que distintas facultades tenían que trabajar juntas, lo cual implicaba, precisamente, poner sobre la mesa lo que se pensaba que era válido en materia de generación del conocimiento y establecer acuerdos para poder trabajar de forma conjunta.

De esta manera se tenían, por un lado, aquellas preocupaciones de índole académico y, por otro lado, una invitación oficial de que se tenía que definir cómo trabajar en consorcios de forma conjunta. La universidad se encontraba, además, en un marco de trabajo del entonces Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC). De esta forma, la indicación era la siguiente: los programas tienen que entrar al PNPC. Sin embargo, para ello había que cubrir requerimientos mínimos, entre los cuales, el requerimiento fundamental —que entonces le faltaba a la universidad— era contar con profesores inscritos en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). ¿Cómo conjuntarlos si, por su escasez, se tenían que integrar desde distintas Facultades? Para integrarlos se recurrió a buscar enfoques inter y transdisciplinarios; subyace a esta necesidad, la idea de pensar que la universidad tiene que vincularse más con la sociedad y el reconocimiento de la diversidad como ese principio que va a permitir llevar a cabo procesos formativos que van a promover relaciones más equitativas y justas para todos. Con esto se cerraba un poco la idea de una necesidad práctica y funcional con aquella otra necesidad de servicio.

Con base en esto, se diseñaron dos posgrados: el Doctorado en Estudios Regionales (DER) y la Maestría en Estudios Culturales (MEC); primero el doctorado en 2009 y luego la maestría en 2011. Dichos posgrados tienen dimensiones y niveles diferenciados, el doctorado fue a nivel de universidad, implicaba reunir varias Facultades y el propósito que unió a los que participaban en ese entonces —y que procedían de distintas Unidades Académicas— era la posibilidad de pensar en un programa que formara investigadores capaces de emprender algún tipo de estudios, que entonces se decidió que eran estudios regionales debido a los conocimientos situados y a poder vincularse con las comunidades. Estudios regionales que fueran, además, innovadores, de corte transdisciplinar y que abordaran —porque era el perfil de los profesores que participaba en el consorcio— las ciencias sociales, el derecho y las humanidades. Por último, que atendieran, problemas en la macro región mesoamericana y en las micro-regiones de Chiapas. Ese es el objetivo del doctorado.

Años después, con la experiencia del Doctorado que permitió vincular las Facultades, aquellas que tenían una planta académica más consolidada, como el caso de Humanidades, planteó juntar sus propios docentes e investigadores integrando los programas educativos que tenía. Como las Facultades están divididas también en disciplinas o en campos disciplinarios en ocasiones separados, el ejercicio consistía en hacer esta integración al interior de la Facultad. Se propuso la Maestría en Estudios Culturales, cuyo objetivo no tiene explícitamente la palabra interdisciplina, ni transdisciplina, sin embargo, busca “formar investigadores en el campo de los estudios culturales” es un campo interdisciplinario; competentes para comprender explicar y promover procesos de generación de conocimientos en diversos ámbitos —¿qué interesaba como puntos en común en ese entonces: la cultura,

la conservación e innovación de repertorios culturales, la gestión de organizaciones y la comunicación intercultural acorde, con el contexto social e histórico en el que se enseña". De esta manera, la UNACH primero y luego su Facultad de Humanidades, pusieron en marcha enfoques inter y transdisciplinarios y cobijaron los debates sobre inter y transdisciplina tomando en cuenta los marcos teóricos y metodológicos de quienes se integraban a la tarea de diseñar y operar los nuevos programas educativos.

¿Quiénes eran los que se integraban para diseñar estos programas? en el caso del doctorado era una comisión de posgrado del Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades (**Figura 3**) que involucraba investigadores del Centro de Estudios para el Desarrollo Municipal y las Políticas Públicas, de la Dirección General de Investigación y Posgrado –que participaba directamente también en el diseño del programa–, de la Escuela de Lenguas de Tuxtla, aunque luego se amplió a las otras Escuelas de lenguas, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Facultad de Derecho, de la Facultad de Humanidades y del Instituto de Estudios Indígenas. Todos, investigadores de estas unidades, reunidos para buscar estos puntos en común que permitieran formar a los investigadores, lo cual no era posible si no se rompía con los esquemas de conocimiento disciplinario.

En el caso de la Maestría en Estudios Culturales, lo que se hizo fue unir a los Cuerpos Académicos. Se buscó que distintos integrantes de dichos Cuerpos participaran en lo que fue la generación de las primeras seis líneas de formación de la Maestría. La definición de las líneas tenía mucho que ver con el trabajo que realizaban los profesores en las licenciaturas que se ofrecían. De ahí que había una línea de educación, por ejemplo, y otra de formación, que se relacionaba con pedagogía; una de lenguaje, que tenía mucho que ver con lengua; una de comunicación, y así se empezó a trabajar el enfoque interdisciplinario en la MEC.

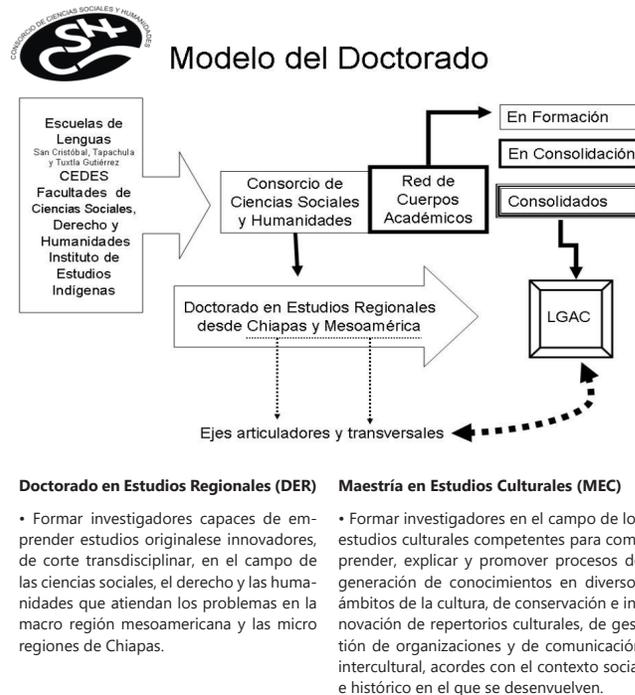


Figura 3: Modelo de Doctorado y objetivos planteados en el origen del Doctorado en Estudios Regionales (DER) y la Maestría en Estudios Culturales (MEC)

Fuente: Elaboración propia

El esquema primario que dio origen al doctorado (**Figura 3**) se replicó posteriormente para ser aplicado en la maestría y en cualquier otro diseño similar que buscara vincular profesores con distintos enfoques disciplinarios.

En el caso del doctorado aludido, la respuesta a ¿cuáles serían las Unidades Académicas? Las autoridades centrales conformaron el Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades el cual integró la red de Cuerpos Académicos que contenía a todos los Cuerpos Académicos de estas Unidades que querían participar, mismos que entraban con los estatus de "En formación", "En consolidación", o "Consolidado". A partir de líneas que se relacionaban se identificaron las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) más fuertes. Con esas líneas, se establecían los ejes articuladores y transversales que permitían, finalmente, diseñar el Programa.

Ante la pregunta ¿cómo se aseguraba el enfoque? Se trabajaba básicamente en dos dimensiones: una era la dimensión de la organización ya que, si trabajaban por ejemplo, ocho de varios profesores, había que moverlos a varios de sus Facultades, lo cual implicaba cierta organización. A nivel académico esto se lograba integrando Academias, cada Academia era la que coordinaba el trabajo de una de estas grandes líneas del doctorado. En el doctorado se definieron cuatro líneas, se planteaba la necesidad de llevar a cabo propuestas de investigación que ampliaran y fortalecieran el trabajo con las comunidades y que se recuperaran las voces diversas para generar aquello que llamábamos conocimientos socialmente útiles.

Ante la pregunta ¿para qué va a servir esto que estamos haciendo? se realizaba el establecimiento de redes de colaboración que iniciaba con las redes de los propios Cuerpos Académicos de la universidad pero que se pretendía se extendiera hacia fuera de la misma. Por último, desde luego, ya se hablaba mucho del desarrollo de las competencias digitales para la investigación.

Una segunda dimensión era la didáctica. Ante la pregunta ¿cómo se lograría? se llegó a plantear la existencia de cursos integradores en el doctorado, por ejemplo, los dos primeros cursos, que venían a ser impartidos por cuatro profesores, uno de cada línea y se abordaban los temas desde distintas líneas. La idea era generar el debate, precisamente, para poder entender la región desde estas distintas áreas del conocimiento.

La formación, de esta manera, se pensaba desde el principio, de modo y forma que se trataba de romper al estudiante esquemas disciplinarios para integrarlo en el conocimiento de diversas disciplinas. Adicionalmente, se establecieron LGAC que integraban estas distintas disciplinas al mismo tiempo que se solicitaba que se llevara a cabo el desarrollo de aquello que eran proyectos de investigación-intervención, lo que se llama investigación-incidencia en contextos concretos. Por último, se implementaron coloquios que permitían concretar la idea de relacionar a estudiantes que, a su vez, lograran relacionar en algún momento con estudiantes tanto del doctorado como de la maestría y la especialidad en estudios culturales.

Así pues, ante la mirada retrospectiva de ¿qué es lo que se estaba haciendo? De acuerdo con lo anteriormente mencionado, se estaba buscando una síntesis conceptual, a un nivel de reflexión epistemológica, de los saberes disciplinarios. Dicha reflexión sobre los saberes disciplinarios en interacción contribuía a centrarse mucho en una dimensión funcional u operativa como se señala en la **Figura 4**.

Es decir, una aproximación para dar respuesta a ¿cómo le hacemos? en la que la preocupación era: ya está el doctorado, ya está la maestría ¿ahora cómo proceder? ¿cómo llegar a acuerdos? Desde luego, esta búsqueda realizada por los propios docentes nos llevó a aprender a trabajar juntos, con personas de otras Facultades y Escuelas. Situación similar vivían los estudiantes que entraban y tenían una especie de choque disciplinar importante, porque empezaban a discutir y a tener referentes que no conocían pero que, a la vez, sabían que se tenía que buscar la manera de integrar. Se trataba de resolver estas cuestiones trabajando desde estos enfoques inter y transdisciplinarios. Además, cabe aclarar que se procuraba que tanto la maestría como el doctorado estuviesen orientados a la investigación; este era un elemento también central para el PNPC. De modo que se planteaba que los proyectos de tesis tomaran como base la relación entre la ciencia y los saberes locales, mismos que se producen en conjunto con y para servir a las necesidades de los sectores sociales a los que se pretendía beneficiar. Era vital también que se vincularan, de manera muy clara (más en el doctorado), la cultura con la naturaleza y se procuraran condiciones de vida óptima como el beneficio que podía tener la formación para el desarrollo de esta sociedad.

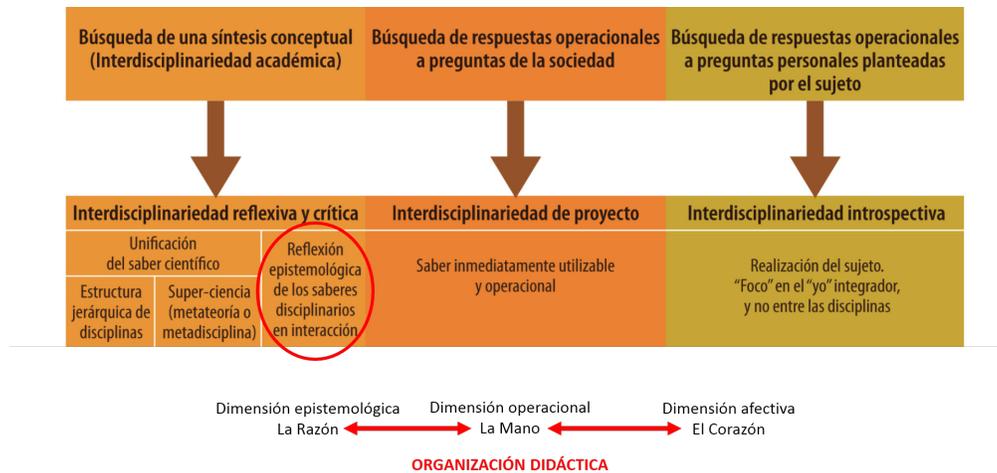


Figura 4: Organización didáctica para asegurar el enfoque transdisciplinar en el origen del Doctorado en Estudios Regionales (DER) y la Maestría en Estudios Culturales (MEC).

Fuente: Elaboración propia

Origen, presente y futuro de los posgrados inter y transdisciplinarios

Después de los planteamientos anteriores, cabe el abordaje de la pregunta ¿Qué se considera que estuvo presente en el origen y sigue manifestándose en el presente y qué pasará en el futuro con los posgrados inter y transdisciplinarios? Comenzando con el origen de estos posgrados, pareciera que este hecho fue posible bajo la conjunción de la entonces prevalente voluntad académica con la voluntad política. La voluntad académica, mencionada anteriormente, era aquella de buscar un interés común que permitiera trabajar juntos desde distintos marcos de referencia. Lo anterior, con el interés común de generar estos espacios de formación e investigación que atendieran problemas actuales y tomaran como base enfoques inter o transdisciplinarios.

La voluntad política, en el caso del doctorado, fue claramente el interés en la instauración de los consorcios. Estos desaparecieron a la postre, pero las academias de doctorado continuaron. En el caso de la maestría hubo una dirección clara del posgrado que pretendía vincular el nivel de maestría con el doctorado, es decir, cohesionar aquello que tenía la universidad en conjunto. Desde luego, fue angular en esta voluntad política el marco a nivel nacional, el fortalecimiento de los posgrados en el marco del PNPC; eso era como la regla, hacia allá se iba, hacia allá se diseñó, se tenía claro el enfoque, pero los lineamientos los establecía el entonces Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

Derivado de ello es importante esclarecer cómo se justificaba la pertinencia de este tipo de Programas ante el CONACyT o ante la Facultad o ante la propia Universidad. La primera pregunta en este sentido sería ¿Cómo se justificaba la organización que requería la puesta en marcha de los instrumentos o de las herramientas didácticas? La respuesta es que se planteaba que estos posgrados generaban y discurrían conocimientos socialmente pertinentes para la región, que promovían el trabajo en redes académicas y de colaboración. Además, esto sucedía con grupos sociales que producían conocimientos inter y transdisciplinarios que atendían aquella relación cultura-naturaleza con la cultura de las disciplinas o de la división más grande entre ciencias naturales y sociales. Por último, procuraba que los participantes se formaran en el uso responsable de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Las evaluaciones que se hacían ante el CONACyT en aquel entonces resaltaban estos aspectos como los fundamentales para poder justificar la existencia de los posgrados.

Abordando el presente, al igual que cuando se diseñaron los programas bajo un halo de cierta confusión derivada del cambio que significó la aparición de la figura de Dependencia de Educación Superior (DES) del Programa de Desarrollo del Profesorado (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los Consorcios, transitaban de manera lógica; hoy se está viviendo un cambio en la política educativa y en las políticas y los

lineamientos que atienden a la Investigación y al Posgrado que parecen favorecer el discurso de estos enfoques inter y transdisciplinarios. Una de estas medidas es lo que llaman hoy día el Acceso Universal al Conocimiento (AUC) que parte, precisamente, de la idea de vincular lo que se hace en las universidades con lo que es útil, pertinente para la sociedad. Esto es claramente uno de los principios de la transdisciplinariedad e implicaría o podría favorecer el enfoque interdisciplinario. De acuerdo a la información disponible en el portal de la página del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCyT, antes CONACyT):

El AUC se rige bajo los principios de inclusión y con reconocimiento de la riqueza biológica y las expresiones culturales de México, así como de las múltiples comunidades de conocimiento; para hacerlas partícipes de la difusión, intercambio, preservación de saberes tradicionales, humanísticos y científicos mediante lenguajes claros y accesibles que permitirán el acercamiento de públicos no especializados a estos y establecer diálogos entre diversas disciplinas. El objetivo es que ninguna persona sea excluida de las actividades ni de los beneficios que aportan las humanidades, las ciencias, las tecnologías y la innovación para el desarrollo y bienestar de la población (2023, sp)

En concreto, el AUC enfatiza el diálogo entre distintas disciplinas y el poner al servicio de la sociedad los resultados o los procesos de generación del conocimiento. Esto nos lleva a retomar la pregunta planteada en el apartado de conceptualización de inter y transdisciplina: ¿para qué lo haríamos? con la previa y actual respuesta que incluye tanto la búsqueda de sentido como el que ninguna persona sea excluida de los beneficios que puede aportar el desarrollo.

Más claramente, en la actualidad, en los términos de referencia de la convocatoria 2023 del CONAHCyT de ProNaCes. se incluye el apartado 6.6 Transdisciplina y transversalidad social (**Figura 5**) para hacer proyectos que ahora, como se observa en dicha Figura, se denominan "Proyectos nacionales de investigación e incidencia para la producción, protección, reconocimiento y resignificación de las memorias y la diversidad cultural y biocultural en México". En otras palabras, de acuerdo a la actual convocatoria del CONAHCyT, si no es transdisciplinario, el proyecto no se aprueba. A su vez, que sea transdisciplinario implica que se haga un planteamiento de un problema complejo que va a ser estudiado integralmente por diferentes disciplinas en el que van a participar las personas afectadas; esto implica diálogo de saberes y la definición de estos conceptos. La pregunta sería la misma de antaño ¿Y cómo hacer para que se junten estas disciplinas? El presente nos abriría, al menos en el discurso, una ventana a decir que este tipo de Programas serían muy útiles.



SOBRE EL ENCUENTRO DE PRÁCTICAS Y SABERES ENTRE COMUNIDADES E INVESTIGADORES...

6.6. Transdisciplina y transversalidad social

El marco epistémico... deberá ser diseñado con el mayor rigor científico y considerando la necesidad de un abordaje transdisciplinario, **entendiendo por transdisciplina la coproducción de soluciones a un problema común, a través de la integración de diferentes disciplinas académicas y saberes locales de distintos sectores de la sociedad.**

Figura 5: Transdisciplina dentro de los términos de referencia de la convocatoria nacional 2023 del CONACyT en México.

Tomada de: Portal CONAHCyT. Convocatoria 2023 p. 5

En cuanto al futuro de los posgrados, podemos preguntarnos: ¿hasta dónde estos posgrados son capaces hoy día de asumir los cambios? En este sentido es importante destacar que el ser capaces de asumir los cambios, nuevamente, involucra no solo la voluntad académica sino también la voluntad política ¿Qué proyecto de universidad se tiene? ¿Qué condición se le puede dar a un posgrado de esta naturaleza que incorpore este tipo

de enfoques para que ahora responda a lo que está siendo demandado, digamos, en el ámbito de nuestra sociedad? ¿Qué hay que tener en cuenta? Los cambios recientes en el Sistema Nacional de Posgrado (SNP, antes PNP) imponen otras reglas, mismas con las que apenas nos estamos familiarizando: hay que aprender a enfrentarlas.

En cuanto a la voluntad política, entonces ¿cómo se van a tomar decisiones a nivel institucional? las nuevas reglas de evaluación y acreditación de los Programas educativos están también siendo apenas redefinidas ¿Hacia dónde van? ¿Cómo se pueden establecer? y, desde luego, haciendo esta lectura del contexto de lo que pasa, de lo que quiere la universidad ¿cómo se pueden actualizar los planes de estudio? El doctorado tiene quince años, la maestría tiene trece; estamos hablando de un conocimiento de cambio, constantemente, pues se tiene que hacer la actualización. Se han hecho algunas actualizaciones, ciertamente, pero hoy día habría que pensar nuevamente, ¿cómo es la actualización curricular o hasta dónde podemos dirigir estos Programas? ¿Hacia dónde podemos ahora orientar esa búsqueda de sentido y esta operacionalidad de los posgrados? Indiscutiblemente, se tiene un camino andado muy importante, se cuenta con aprendizajes construidos en el camino.

Conflicto de interés

La autora declara no tener conflictos de interés que puedan influir en la objetividad, la integridad o la interpretación de los resultados presentados en este artículo.

Uso de inteligencia artificial

Durante la elaboración del presente trabajo la autora no utilizó ninguna herramienta o servicio de IA.

Referencias

- Centro Internacional de Estudios Transdisciplinarios (CIET) (2022). Evaluación del III Congreso Mundial de Transdisciplinariedad <https://www.tercercongresomundialtransdisciplinariedad.mx/evaluacion-del-iii-congreso-mundial-de-transdisciplinariedad/>
- CONAHCYT (2023). Acceso Universal al Conocimiento. <https://conahcyt.mx/acceso-universal-al-conocimiento/>
- CONAHCYT (2023). Convocatoria 2023 proyectos nacionales de investigación e incidencia para la producción, protección, reconocimiento y resignificación de las memorias y la diversidad cultural y biocultural en México. https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/convocatorias/programas_nacionales_estrategicos/cultura/2023/Terminos_de_Referencia_Conv2023_ProNacEs_Cultura.pdf
- III Congreso Mundial de Transdisciplinariedad (2020) Convocatoria <https://www.comecso.com/convocatorias/tercer-congreso-mundial-transdisciplinariedad>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). Evolución de la producción del conocimiento, capítulo 1 de La Nueva producción del conocimiento. Pomares. https://www.ses.unam.mx/docencia/2007II/Lecturas/Mod1_Gibbons.pdf
- Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y su actualización. Interdisciplina 1, núm. 1, pp. 51-86. <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/b-Interdisciplinariedad-en-educacio%CC%81n.-Especificaciones..pdf>
- Max-Neef, M. (2003). Transdisciplina, para pasar del saber al comprender. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional de Bibliotecas, 11 de septiembre de 2003, Universidad de Antioquia.
- Morin, E. (1999). La cabeza bien puesta (1a. ed.). Buenos Aires: Nueva Visión. Anexo 2. Inter-pluri-transdisciplinariedad, pp. 115-128. <https://doctoradousbcienciaseducacion.files.wordpress.com/2013/01/morin-edgar-la-cabeza-bien-puesta.pdf>
- Real Academia de la Lengua Española (2023). Interdisciplinario, ria. RAE, actualización 2023. <https://dle.rae.es/interdisciplinario>
- Varios (1994). Carta de la transdisciplinariedad. <https://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>