

Interdisciplina, una cuenta pendiente en el CCH

Profesora Beatriz Cuenca Aguilar

Área de Ciencias Experimentales:

Biología I a IV

Plantel Naucalpan

beatrizcuenca@gmail.com

Resumen

En este artículo se analiza la presencia de la interdisciplina en el modelo educativo del CCH, así como las formas y niveles en que esto ha logrado permear en los programas de estudio y las prácticas docentes, en particular, se revisa el tópico desde la experiencia de la enseñanza de la Biología en su relación con el resto de las disciplinas. El análisis profundiza en el Programa de Estudios Actualizado de la materia y señala los puntos que su planteamiento deja como pendientes a atender para, en éste sentido como en otros de significativa relevancia, concretar en la práctica el modelo educativo del Colegio.

Palabras clave: interdisciplina, enfoque disciplinario, programas de estudio actualizados, Biología.

1

La interdisciplina en el CCH

En la reciente actualización de los programas de estudio de las diferentes materias del currículo del CCH, un aspecto que sigue quedando en el aire es el de la interdisciplina, como parte fundamental del Modelo Educativo del Colegio.

Desde la creación del Colegio hasta las diferentes actualizaciones del Plan y los Programas de Estudios se ha avanzado en aspectos como la elaboración de material didáctico de apoyo a los programas, la inclusión del enfoque estratégico del aprendizaje y la enseñanza, el mejoramiento de la clase-taller, la promoción del aprendizaje colaborativo, la propuesta de evaluación alternativa y la incorporación de las TIC en el aula.

Sin embargo, sigue quedando en el discurso el tema de cómo incluir el enfoque interdisciplinario en el aula, cómo se define, cuáles son sus alcances, de qué manera un profesor en el aula puede planificar actividades que promuevan la interdisciplina.

Tal vez, cabría preguntar si como dicen algunos, “esto fue solo una buena idea” que no se llegó a concretar en el Plan de 1971 y que tampoco parece serlo en los programas actualizados.

Al revisar los documentos históricos del Colegio, como la Gaceta Amarilla (1971), se observa que la interdisciplina se consideró como un eje central en el proyecto denominado "Nueva Universidad", que incluyó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el Centro de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias y Humanidades (CEIICH), y la Universidad Abierta y a Distancia, como lo muestran los siguientes párrafos:

"Uno de los objetivos esenciales de la Universidad en el futuro inmediato es intensificar la cooperación disciplinaria e interdisciplinaria entre especialistas, escuelas, facultades e investigadores."

"En este orden de ideas es posible concebir una serie de proyectos de enseñanza combinada entre los niveles de bachillerato, licenciatura y postgrado, así como múltiples programas de investigación interdisciplinaria en donde participen especialistas y centros dedicados al estudio de diferentes aspectos de la realidad."

"Este proyecto se refiere a la creación de una institución de carácter permanente: el Colegio de Ciencias y Humanidades, que incluiría diversos niveles de enseñanza y centros de investigación."

El Colegio de Ciencias y Humanidades se creó en 1971, la Universidad Abierta y a Distancia en 1972 y el Centro de Investigación interdisciplinaria en Ciencias y Humanidades en 1986.

2

Estas instituciones consideran a la interdisciplina como base de su propuesta de trabajo y, aunque han pasado por algunas modificaciones, han trabajado de manera continua con este enfoque, siendo mucho más evidente en el caso del CEIICH, porque su labor es principalmente de Investigación y han desarrollado varias líneas de trabajo como: estudios sobre el ambiente, feminismo, historia y comunicación de la ciencia, estudios territoriales, entre otros.

Además de que tienen una oferta de educación continua, que incluye el Diplomado de Introducción a la Investigación Interdisciplinaria (presencial), el Diplomado sobre Introducción a la Investigación Feminista (en línea) y el Diplomado Perspectivas de la Investigación Interdisciplinaria (en línea), que ofrecen como parte de su Programa de Educación Continua. En estos diplomados se destaca la participación de profesores del CCH, que han encontrado en él claridad para poder concretar en el aula el enfoque de la interdisciplinariedad y los sistemas complejos.

En el caso del CCH, la noción de interdisciplina se considera desde dos perspectivas, como una metodología transversal a las áreas académicas o como materias

híbridas, por ejemplo en el Plan de Estudios de 1971, Método Científico Experimental, Talleres de Lectura y Redacción, Ciencias de la Salud y Ciencias Políticas (Documenta 1, 1979).

En el Plan de Estudios en 1996 se mantienen los enfoques mencionados en el párrafo anterior pero se reestructuran, eliminan o reubican algunas materias. Método Científico Experimental desaparece; Ética, Estética y Lógica se integran a Filosofía; Química pasa a primer semestre en el lugar de Física. En todas las materias se hace una revisión y actualización de los temas y los contenidos se conciben, en sentido amplio, como declarativos, procedimentales y actitudinales (García C., T. 2002).

En las actualizaciones del 2003, 2005, 2011 y la reciente de 2016, el Plan de Estudios se ha mantenido sin modificación, sólo se han hecho cambios en los programas de las diferentes materias. Las materias híbridas continúan formando parte de la malla curricular, algunas tienen un enfoque interdisciplinario y otras han incluido temas transversales como, por ejemplo, desarrollo sustentable, problemas ambientales, diversidad cultural, evolución humana, nutrición, sexualidad, bioética, entre otros. Sin embargo, siguen existiendo dificultades para que los profesores lo concreten como enfoque metodológico entre las áreas o en el aula.

Un ejemplo de esta situación es el caso de Ciencias de la Salud, la cual se enseña principalmente con un enfoque médico enfatizando en Anatomía y Fisiología, dejando de lado los aspectos sociales, políticos, económicos y religiosos, que influyen en el estado de salud o enfermedad de un individuo o una comunidad. Esto puede deberse a que existe poca claridad en cuanto a lo que es la interdisciplina y a la forma en que puede incorporarse en un proyecto educativo.

En el siguiente apartado se describe de manera general qué es la interdisciplina, cómo se ha desarrollado a lo largo de la Historia y cómo se puede incluir en el currículo y en la planeación didáctica para desarrollarla en el aula.

La interdisciplina a vuelo de pájaro

Una primera cuestión a tratar es aclarar cómo se definen algunos términos para tener más claro de qué se está hablando.

Disciplina. En la actualidad tiene tres acepciones: como disciplina académica se refiere a un cuerpo o conjunto de conocimientos que poseen normas, principios, leyes o conceptos para explicar un fenómeno; como acto o acción de corregir malos hábitos en una persona; y, como acto o acción de instruir a una persona de acuerdo a ciertas reglas y valores.

Multidisciplina. Se refiere a la yuxtaposición de disciplinas sin haber integración. Se mantiene el trabajo individual.

Pluridisciplina. Implica la relación entre disciplinas, con cierta coordinación sin llegar a la cooperación e integración.

Interdisciplina. Integración de disciplinas desde el punto de vista epistemológico y metodológico. Implica cooperación y colaboración de equipos de trabajo en la construcción de un marco epistémico común.

Transdisciplina. Integración de disciplinas para producir una nueva forma de abordar la resolución de problemas. Considera la complejidad de los diversos sistemas e incluye el trabajo transversal desde el punto de vista conceptual y metodológico.

Estas categorías se han venido construyendo a lo largo del tiempo y como respuesta a la necesidad del ser humano de buscar explicaciones y de organizar el conocimiento.

La Historia de la interdisciplina se remonta a la construcción del conocimiento científico, pues se considera que desde tiempos remotos hubo una controversia entre lo disciplinario y lo interdisciplinario en la construcción del conocimiento filosófico y científico (Klein, 1990).

Se afirma que Platón era promotor del denominado conocimiento sintético (interdisciplina o conocimiento total), en contraste con Aristóteles, que se inclinaba por el conocimiento analítico (disciplina o especialización), como lo muestran sus trabajos en política, ética y de la Naturaleza. Se reconoce que la Filosofía es el conocimiento interdisciplinario por excelencia, pues se interesa por asuntos universales que tocan el núcleo de diferentes áreas del conocimiento.

Conforme se avanzó en los estudios sobre las Humanidades, las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales, se va observando una tendencia a la especialización para comprender y resolver problemas de diversos ámbitos, por ejemplo en Medicina, Química, Física, Astronomía y Matemáticas, está gran manifestación de conocimiento da como resultado la creación de las Universidades como centros de promoción de estudios superiores e investigación en Francia, Bretaña, Alemania y Estados Unidos. Se crean departamentos y se apoyan diferentes disciplinas como parte de las necesidades de reconstrucción y expansión que dejaron la Primera y Segunda Guerra Mundial en Europa.

De acuerdo con Vosskamp citado por Klein, este período está marcado por tres puntos importantes:

- A. Organización institucional a través del establecimiento de las disciplinas como un sistema de conocimiento.
- B. Diferenciación en instituciones escolares y de investigación para promover el progreso de las disciplinas individuales.
- C. Cooperación entre disciplinas individuales, especialmente en el intento de resolver problemas tecnológicos de aplicación del conocimiento.

Sin embargo, como una alternativa a esta situación, a finales del siglo XIX y principios del XX la Universidad de Berlín crea el Proyecto de Universidad con enfoque Interdisciplinario para el desarrollo de la Educación Universal. Esto da un gran auge de la interdisciplinariedad como enfoque metodológico para el desarrollo de investigación y de proyectos educativos en todo el mundo. De tal manera que, el concepto moderno de interdisciplinariedad descansa en los siguientes puntos:

- A. Intento de reinstalar o rescatar la idea histórica de la unidad y síntesis del conocimiento.
- B. La emergencia de programas organizados educativos y de investigación.
- C. La ampliación de las disciplinas tradicionales.
- D. La emergencia de un movimiento identificable del enfoque interdisciplinariedad.

5

Los primeros movimientos organizados del enfoque interdisciplinario se desarrollaron en el ámbito de la educación general y de las ciencias sociales. El desarrollo en las Ciencias Naturales tardó un poco más en establecerse. Estos movimientos proponían el desarrollo de estudios o investigaciones generales, como una manera de promover los conocimientos básicos, que posteriormente fueran profundizados de acuerdo a las necesidades que planteara el problema a resolver.

Una de las primeras contribuciones de este enfoque fue la creación de las llamadas disciplinas híbridas en el campo de la Psicología, Política, Sociología y Antropología, dando lugar a disciplinas como la Psicología Social, Sociología Política, Psicología Fisiológica y Antropología Social. Sin embargo, la relación entre estos campos era principalmente empírica, sin llegar a compartir un marco epistémico común.

Otra gran contribución fue el establecimiento de la noción de Área como un conjunto de conocimientos integrados que permiten la comprensión de fenómenos complejos por medio del desarrollo de aspectos metodológicos e instrumentales con fuerte poder analítico y sintético. También fue muy importante el papel que jugó el manejo de la información y la comunicación de la misma como forma de realimentación del proceso de indagación.

Una tercera contribución fue la creación de disciplinas integradas que significó la reestructuración epistemológica y metodológica de las mismas sin perder la identidad disciplinaria, por ejemplo, Biomatemáticas, Bioestadística, Bioquímica, Fisicoquímica.

Por último, se concibe una última forma de integración del conocimiento y es a través de la transdisciplina, la cual implica que las teorías y conceptos están subsumidos ontológicamente y por lo tanto deben ser contruidos de *Novo* de una manera global u holística.

Todas estas reformas produjeron una gran cantidad de teorías sintéticas e integradoras importantes para el desarrollo del conocimiento en diferentes áreas, por ejemplo, el Marxismo, Estructuralismo y la Teoría General de Sistemas. En esta perspectiva, Piaget (1970, citado por Klein, 1990) propuso la idea de estructuras comunes como punto de referencia para el desarrollo de una Teoría de la interdisciplinariedad, lo que concretó con mayor detalle en su Teoría de la Epistemología Genética.

Durante el siglo XIX y XX surgió una gran cantidad de trabajos con el enfoque interdisciplinario, al mismo tiempo que se seguía desarrollando la especialización disciplinaria. Ambos enfoques han sido el motor de la construcción del conocimiento científico en las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y las Humanidades. La discusión de cuál de los dos enfoques es más importante o contribuye más al avance de las Ciencias es estéril, pues cada uno ha hecho grandes contribuciones a la construcción del conocimiento en las diferentes áreas.

A finales del siglo XX e inicios del XXI se observa que la interdisciplina es una alternativa robusta que permite atender asuntos tanto en la ciencia, como en la educación y en los grandes problemas sociales y políticos.

La interdisciplina en la Educación

Existen investigadores que han trabajado a profundidad el asunto de la interdisciplinariedad en la educación, una de ellas es Julie Thompson Klein y otro Yves Lenoir; ambos han hecho grandes contribuciones para comprender de qué manera se pueden construir curricula interdisciplinarios y cómo se pueden operativizar en el aula. Ambos están de acuerdo en que es más correcto denominar a este enfoque como **interdisciplinario** porque define las cualidades del fenómeno o proceso que se estudia, en lugar de usarla como sustantivo, interdisciplina.

En este sentido, de acuerdo con Lenoir (2013) y Lenoir, Hasni y Froelich (2015), el término interdisciplinariedad es polisémico y al menos se reconocen tres perspectivas o corrientes: la Europea, que considera a la interdisciplinariedad desde

el punto de vista filosófico; la estadounidense, también llamada instrumental, que se refiere a una visión operativa; y, la brasileña o fenomenológica (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Perspectivas de la interdisciplinariedad de acuerdo con Leonor, 2013

Filosófica o epistemológica (interacciones internas). Francia	Instrumental (interacciones externas). EUA	Fenomenológica (interacciones internas). Brasil
Búsqueda de una síntesis conceptual (interdisciplinariedad académica). Interdisciplinariedad reflexiva y crítica. Búsqueda del sentido.	Búsqueda de respuestas operacionales a preguntas de la sociedad. Interdisciplinariedad del proyecto. Búsqueda de la funcionalidad.	Búsqueda de respuestas operacionales a preguntas individuales planteadas por el sujeto. Interdisciplinariedad introspectiva.

El ámbito de estudio de cada perspectiva ha sido ampliamente documentado y se considera que no son excluyentes.

Se considera también que existen diferentes tipos de interdisciplinariedad de acuerdo al objetivo, el ángulo de enfoque y los objetos tratados la interdisciplinariedad científica, escolar, profesional y práctica.

La interdisciplinariedad científica se refiere a aquélla que busca la producción de nuevos saberes para cubrir las necesidades de la sociedad, su objeto de estudio son las disciplinas científicas.

La interdisciplinariedad escolar tiene como fin difundir el saber científico para formar actores sociales que desarrollen habilidades cognitivas y afectivas en el ámbito de la escuela. El objeto de estudio son los sujetos que aprenden y los sujetos que enseñan en el sistema del aula. Tiene implicaciones curriculares, didácticas y pedagógicas.

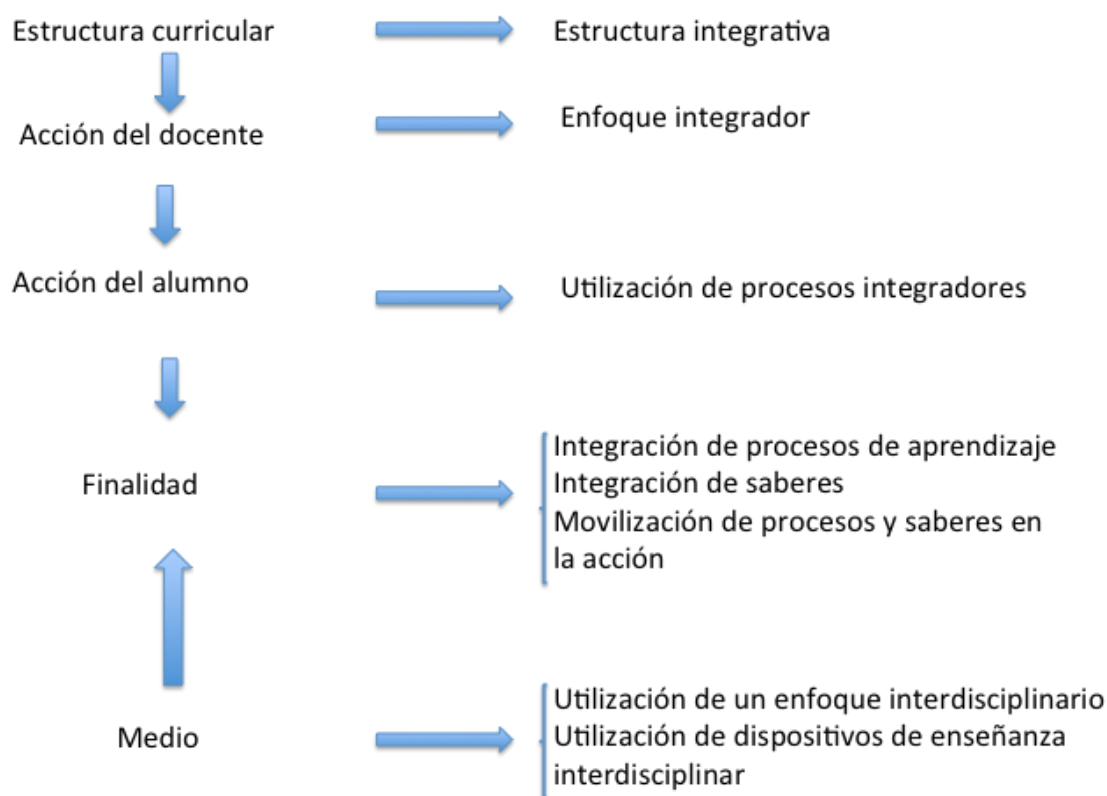
La interdisciplinariedad práctica es la experiencia adquirida por el sujeto a lo largo de su vida, implica saberes procedimentales que le permiten resolver problemas individuales y sociales.

La interdisciplinariedad profesional, resultado de la interrelación, del conocimiento científico, escolar y práctico, depende de la profesión particular y por lo tanto requiere del desarrollo de competencias profesionales, que implican incluso conocimientos provenientes de prácticas sociales específicas de la profesión, por esta razón en algunos casos se le ha denominado circundisciplinariedad.

En la interdisciplinariedad escolar hay que resaltar que ésta es un medio, el fin es la integración de conocimientos (Lenoir, 2013), por lo que es necesario que exista una estrecha interrelación entre la estructura curricular en el Plan de Estudios y la

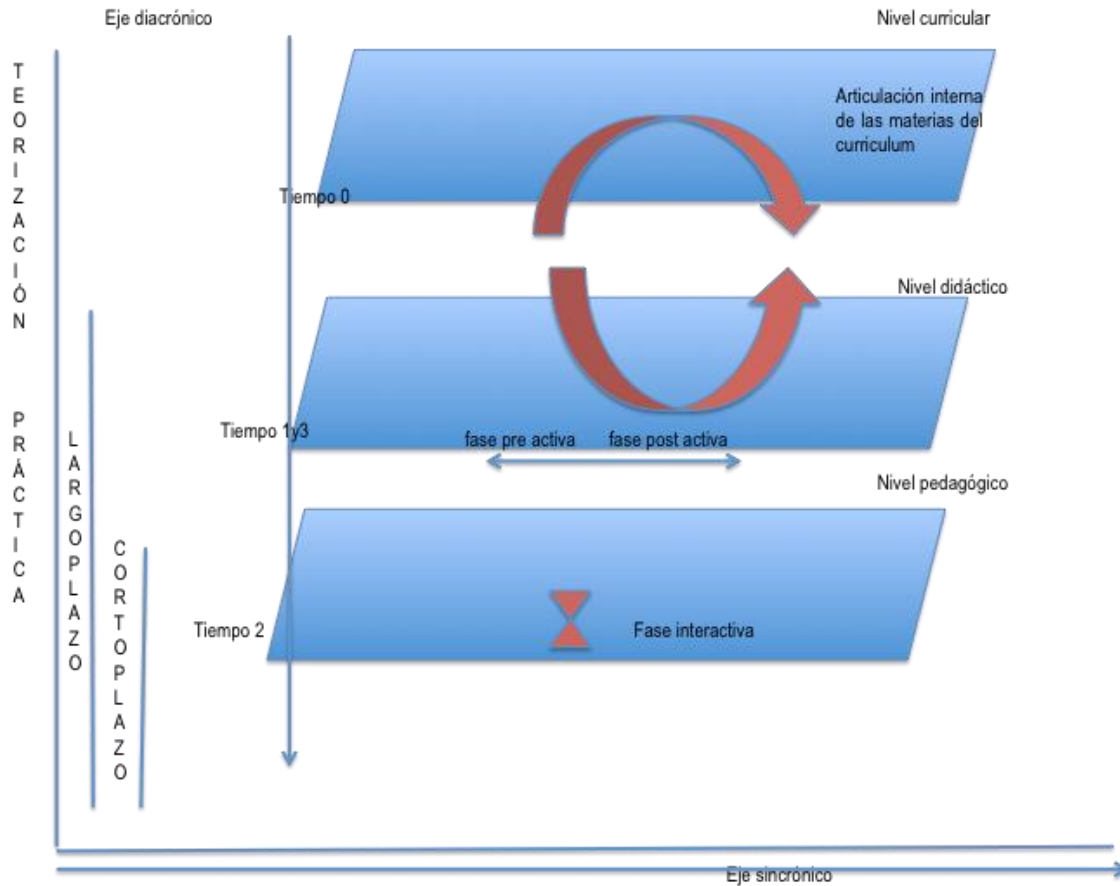
estructura integrativa, como se muestra en el siguiente esquema, en donde se puede apreciar que tanto para el docente como para el alumno, la finalidad es integrar y movilizar saberes a través de las diferentes asignaturas del currículum. La estructura integrativa se relaciona directamente con la instrumentación de la práctica docente, es decir, con el trabajo en el aula, existiendo relación tanto vertical como horizontal entre los dos procesos, lo que da lugar a una realimentación constante como producto de la acción del docente sobre los alumnos y de estos sobre la práctica docente, lo que Porlan (1999) denomina, “la visión sistemática del aula”.

Relaciones entre la estructura curricular y la estructura integrativa, Lenoir 2013



Para lograr que exista este tipo de relación es necesario que los aspectos organizacionales y de gestión sean acordes para favorecer la interdisciplinariedad. Así, para diseñar un currículum integrador o interdisciplinar es necesario tener claro el ¿por qué? (fines y objetivos); el ¿a quién? (sujetos involucrados); y el ¿qué? (los objetos o saberes).

Un currículum integrador debe considerar las dimensiones curriculares, didácticas y pedagógicas, así como asegurar que sus profesores las comprenden, para que las puedan operativizar en el aula.

Relación entre las dimensiones curricular, didáctica y pedagógica, Lenoir 2013.

La dimensión curricular no tiene como objetivo desaparecer las disciplinas, sino instaurar puntos de convergencia y resaltar la complementariedad de saberes. Se basa en los principios de unidad y complementariedad de los contenidos de aprendizaje. Pretende construir una estructura conceptual en donde convergen y se complementan las materias instrumentales (que garantizan la expresión de la realidad) y las materias fundamentales (que garantizan la construcción de la realidad). Cada materia tiene un sentido funcional en relación con funciones sociales previamente establecidas.

La dimensión pedagógica, es decir, la acción del profesor, requiere de la mediación de la dimensión didáctica para que el profesor pueda comprender las diferencias entre la didáctica general y las didácticas específicas, de manera que pueda concretarlas en una planificación didáctica, además de la comprensión de la dimensión curricular, para que pueda adaptar la didáctica a los saberes que se pretende que el alumno aprenda.

Por último, Lenoir (2013) afirma que para diseñar un curriculum integrador e interdisciplinario se requieren dos condiciones básicas, la primera es la voluntad y

responsabilidad de una acción política rigurosa, coherente, que incluya la elaboración del curriculum y de los textos escolares. La segunda requiere la implementación de una formación inicial, continua, rigurosa y sistemática.

La interdisciplinariedad en el curriculum del CCH

Después de revisar a Thompson Klein, Lenoir y Villa Soto, se puede afirmar que el curriculum del CCH tiene muchos visos de ser integrador e interdisciplinario, de manera que tal vez lo que ha faltado ha sido la voluntad política para gestionar su mejora y un programa de formación docente que permita su práctica en el aula.

El mapa curricular de las materias del CCH

Si analizamos el mapa podemos darnos cuenta de que la manera en que está organizado tiene dejos de buscar la integración, pues las materias del tronco común son la base de las denominadas "materias fundamentales", aquellas que proporcionan al alumno las bases para profundizar y concretar aspectos más complejos en quinto y sexto semestres.

De primero a cuarto semestres, las materias de (Química, Física, Biología, Matemáticas, Historia Universal, Historia de México y TLRIID) proporcionan al alumno una visión básica y general de la manera en que se fue construyendo el conocimiento científico y humanístico. Las materias de Taller de cómputo e idiomas son instrumentales.

En quinto y sexto encontramos materias que siguen siendo fundamentales, como las mencionadas anteriormente, y se incorporan otras como Filosofía, Cálculo, Teoría de la Historia, Temas Selectos de Filosofía, Antropología, Economía, Geografía, Derecho, Ciencias Políticas, Ciencias de la Salud, Psicología, Griego, Latín, Análisis de textos literarios; aumenta el número de materias instrumentales como Estadística, Cibernética y Computación, Administración, Taller de comunicación, Taller de expresión gráfica, Diseño Ambiental, idiomas, opciones técnicas.

Como se puede observar, el currículo si podría favorecer la integración, siempre y cuando se establezca la relación con las otras dimensiones revisadas en la sección anterior, pues en la realidad hay una separación entre las tres dimensiones y eso es lo que no permite la operativización del curriculum integrador.

Si se analiza una materia en particular es más fácil comprender el grado de separación entre las dimensiones, pues al seleccionar los contenidos temáticos y aprendizajes de los programas no se tiene muy claro cuál es el perfil de alumno que

se quiere formar y por lo tanto se hace de forma aislada, dando como resultados contenidos que no se relacionan con el perfil o con la concepción de área.

Por ejemplo, en el caso de Biología, que es una materia fundamental, se plantea que el enfoque disciplinario sea el de la Biología Integral, de acuerdo con el cual se estructura a la evolución con cuatro ejes complementarios: el pensamiento evolutivo, el análisis histórico, las relaciones ciencia-sociedad-tecnología-ambiente y las propiedades de los sistemas biológicos.

En cuanto al enfoque didáctico se propone el constructivismo, en el cual se concibe al aprendizaje como una actividad de permanente cuestionamiento y debe existir interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

Para estar de acuerdo con estos dos enfoques, los contenidos temáticos tendrían que ser planteados como grandes temas integradores que pueden ser abordados por diversas disciplinas, de manera que los alumnos tengan una visión interdisciplinaria de los problemas que aborda la Biología como ciencia. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje también deberían ser integradoras, como por ejemplo, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, entre otras.

En contraste, cuando se revisan los programas, en la primera columna los aprendizajes se presentan como procesos cognitivos básicos aislados uno de otro. Si bien se relacionan con un tema en específico, la manera de organizarlos no es de acuerdo al enfoque disciplinario y didáctico, no se presentan como aprendizajes integrales que incluyen aspectos declarativos, procedimentales y actitudinales.

Por otro lado, la selección y organización de contenidos temáticos es de la manera tradicional lo que favorece la fragmentación de los mismos, además de que en algunos casos no tiene un aprendizaje asociado.

En la primera unidad, el primer aprendizaje señala: *"identifica a la Teoría celular y a la Teoría de la evolución por Selección Natural como modelos unificadores de la Biología que proporcionaron las bases científicas de la Biología Moderna"*. El tema que se supone está relacionado con él dice: *"Panorama actual del estudio de la Biología. Bases de la Biología como Ciencia"*. Es evidente que del panorama actual se seleccionaron de manera arbitraria solamente dos teorías que sí bien fueron determinantes, no son las únicas.

Además, en la segunda unidad se vuelve a describir un aprendizaje relacionado con la Teoría celular: *"Reconoce que la formulación de la Teoría celular es producto de un proceso de investigación y del desarrollo de la microcopia"* y también un tema,

Teoría celular: *"Construcción de la Teoría celular, sus principales aportaciones y postulados."*

La manera en que se presentan los aprendizajes y contenidos temáticos no es clara y no permite al docente saber qué se espera que el alumno aprenda, no se perciben como aprendizajes integrales en acción. Por lo que respecta a los temas, después de revisar los postulados de la Teoría celular, se revisa la estructura y función celular como apartados, la célula y su entorno, forma y movimiento. De nuevo se cae en la revisión de conceptos, hechos y datos y no en la revisión de procesos sistémicos complejos. No se estudia a los sistemas biológicos como sistemas, sino como partes separadas.

El caso de Biología I es el más extremo y es en donde se observa la mayor cantidad de inconsistencias entre los elementos del programa y los enfoques propuestos.

Se considera que para lograr que se revise de manera interdisciplinaria el programa, debería de partirse del análisis o revisión de la forma en que se fue construyendo el conocimiento científico y de la forma en que el contexto social, económico y político influyó para la institucionalización de la Biología como ciencia y para comprender la evolución de la misma desde una visión positivista y reduccionista hacia una visión sistémica e interdisciplinaria, que es la que prevalece en la actualidad, como lo evidencian las publicaciones en las principales revistas científicas tanto disciplinarias como interdisciplinarias.

12

Las investigaciones, como el Proyecto Genoma Humano, la Exobiología, el Acelerador de partículas, el calentamiento global, el problema de la distribución del agua, la Biología Sintética, son ejemplos de lo que es la Biología Moderna Actual.

Es necesario realizar una revisión para discutir si los paradigmas que permitieron la institucionalización de la Biología como ciencia siguen siendo vigentes o hay que reestructurarlos o complementarlos, como ocurre con la Teoría Celular y el estudio de las células madre; o la Teoría de la Evolución por Selección Natural y la Epigenética.

Seguimos enseñando una Biología dogmática y estática que no muestra el desarrollo real de la Ciencia en una sociedad globalizada, como lo es la actual.

Estas son algunas de las razones que impiden la instrumentación del enfoque interdisciplinario en las aulas, si no se tiene claridad en los aspectos teóricos, difícilmente se podrá modificar la práctica docente, por lo que es urgente un programa de formación que proporcione a los profesores las bases teóricas y metodológicas para enfrentar el problema, lo que como dice Lenoir (2013), requiere de voluntad política.

En conclusión, se puede afirmar que si bien el curriculum del CCH y su Modelo Educativo siguen siendo vigentes e innovadores, también es cierto que hay una parte de estos que tiene que ver con la instrumentación en el aula, en donde aún quedan aspectos pendientes por cumplir.

La organización académica por áreas, la inclusión de la interdisciplinariedad y la problematización como estrategias de enseñanza, la inclusión de materias híbridas y de temas transversales en los programas de estudio son una muestra de que hay un cimiento sólido para poder construir el edificio de la interdisciplinariedad en la práctica docente como una forma de concretar en el aula esa visión que permitió el surgimiento del Colegio. Tal vez sea un buen momento de arribar a los cincuenta años de existencia con una propuesta clara y con la intención política de atreverse a reaprender a aprender.✕

Bibliografía

CCH. (1971). Gaceta Amarilla. Gaceta UNAM.

CCH. (1979). Documenta No 1. CCH. UNAM.

CCH. (1996). Plan de Estudios Actualizado. DGCCH. UNAM.

CCH. (2016). Programas de Estudio. Área de Ciencias Experimentales. Biología I y II. DGCCH. UNAM.

García C., T. (2002). ¿Por qué y para qué del bachillerato? El concepto de cultura Básica, la experiencia del CCH. Deslinde. No.152. pp. 6-27. DGCCH, UNAM.

Klein, T.J. (1990). Interdisciplinarity: history, theory, and practice. Wagner University Press. Detroit. Michigan, USA.

Klein, T.J. (1996). Crossing Boundaries: Knowledge, disciplinarity and Interdisciplinarity. The University Press of Virginia. USA.

Lenoir, Y. (2013). Interdisciplinariedad en la Educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. En interdisciplina. Vol 1. No. 1. Centro de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias y Humanidades, UNAM. pp. 51-83.

Lenoir, Hasni and Froeler. (2015). Curricular and didactics conception of interdisciplinarity in the field of education. Issues Interdisciplinary Studies. No. 33. pp. 39-93.

Villa, S.J.C, Blázquez, G. B. (2013). Vinculación de los enfoques interdisciplinarios: clave el conocimiento integral. En interdisciplina. Vol 1. No 1. Centro de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias y Humanidades. UNAM. pp. 7-13