

RECIBIDO: 15 DE MAYO DE 2026. REVISADO: 15 DE JUNIO DE 2026. ACEPTADO: 30 DE JUNIO DE 2026.

LA PERSPECTIVA DEL PENSAMIENTO COMPLEJO EN EL BACHILLERATO: APOORTES CONCEPTUALES PARA LA TRANSICIÓN INTERDISCIPLINARIA

*THE PERSPECTIVE OF COMPLEX THINKING IN HIGH
SCHOOL: CONCEPTUAL CONTRIBUTIONS FOR THE
INTERDISCIPLINARY TRANSITION*

Mtra. Aicela Fernández Zamora

Mtra. en Ordenamiento del territorio
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
aicela.fernandez@correo.buap.mx

ORCID: 0009-0007-3012-9891

Puebla, México

RESUMEN

La enseñanza en la Educación Media Superior presenta una fragmentación disciplinar que limita la comprensión de la realidad. Ante esto, en esta investigación se analizan los fundamentos teóricos y metodológicos de la interdisciplinariedad para establecer las bases conceptuales de futuras estrategias interdisciplinarias en la Preparatoria Enrique Cabrera Barroso de la BUAP. Mediante un enfoque cualitativo-descriptivo y una búsqueda estructurada, los hallazgos demuestran que el enfoque interdisciplinario responde a la complejidad social, fortaleciendo el pensamiento crítico, la creatividad y el fomento al trabajo colaborativo. No obstante, se observa la existencia de barreras críticas como la formación disciplinar del profesorado y la resistencia al cambio. El trabajo sistematiza estos referentes teóricos como insumo metodológico para orientar la planeación y el codiseño de intervenciones pedagógicas transversales en el bachillerato.

Palabras clave: Aprendizaje interdisciplinario; Educación media superior; Práctica docente; Enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

Teaching in upper secondary education exhibits disciplinary fragmentation that limits the understanding of reality. In response, this article analyzes the theoretical and methodological foundations of interdisciplinarity to establish the conceptual basis for future interdisciplinary strategies at the Enrique Cabrera Barroso High School of the BUAP (Autonomous University of Puebla). Through a qualitative-descriptive approach and a structured research methodology, the findings demonstrate that the interdisciplinary approach responds to social complexity, strengthening critical thinking, creativity, and fostering collaborative work. However, critical barriers are observed, such as the disciplinary training of the teaching staff and resistance to change. This work systematizes these theoretical frameworks as a methodological input to guide the planning and co-design of cross-curricular pedagogical interventions in high school.

Keywords: : Interdisciplinary learning; Upper secondary education; Teaching practice; Teaching and learning.

INTRODUCCIÓN

La complejidad de los problemas sociales, económicos y ambientales que caracterizan al siglo XXI demanda enfoques educativos que trasciendan la fragmentación disciplinaria y favorezcan la integración de conocimientos para comprender y atender la realidad de manera integral (Infante-Malachias y Araya-Crisóstomo, 2023). Ante este escenario, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) enfatiza la urgencia de establecer un nuevo contrato social para la educación, el cual promueva pedagogías cooperativas e interdisciplinarias que rompan con los esquemas rígidos de las estructuras curriculares tradicionales. En este sentido, Valdiviezo et al. (2024) examinan los retos y oportunidades de la educación contemporánea, destacando la innovación como eje de un proceso de enseñanza-aprendizaje provisto de calidad y calidez.

A nivel de bachillerato, la necesidad de transitar hacia modelos transversales se vuelve prioritaria debido a las características de la etapa de desarrollo de los estudiantes, quienes requieren un aprendizaje situado y conectado con su entorno social. Estudios recientes demuestran que la integración de enfoques interdisciplinarios en las aulas no solo mejora la retención de conocimientos, sino que potencia el pensamiento crítico y la colaboración, transformando el entorno escolar en un escenario dinámico de praxis pedagógica investigativa (Guerrero, 2019). Como señalan Llano Arana et al. (2016), el establecimiento de relaciones interdisciplinarias constituye un imperativo actual derivado del desarrollo científico, por lo que las instituciones deben fomentar acciones didácticas y diseños curriculares

con este enfoque para perfeccionar el aprendizaje.

Sin embargo, la implementación de estas propuestas enfrenta desafíos estructurales, entre los que destacan la formación disciplinar del profesorado, la resistencia al cambio y el exceso de trámites administrativos; factores que frenan el tránsito hacia modelos transversales efectivos.

Por lo tanto, esta investigación se justifica en la necesidad de fundamentar teórica y metodológicamente las bases de una futura estrategia didáctica adaptada a las demandas actuales del bachillerato universitario. El presente trabajo aporta un marco de referencia analítico, sustentado en la sistematización de literatura científica reciente y diseñado como insumo pedagógico para la enseñanza interdisciplinaria. Su aplicación cobra especial relevancia ante la entrada en vigor de la Nueva Escuela Mexicana en el nivel medio superior de la BUAP para el ciclo escolar 2026-2027, configurándose como un referente específico para la Preparatoria Regional Enrique Cabrera Barroso.

MARCO TEÓRICO

LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La interdisciplinariedad suele percibirse erróneamente como un desafío abstracto y exclusivo de especialistas, una concepción limitante que deriva de la

falta de reflexión sobre su aplicación práctica en el aula. Frente a este sesgo, el aporte central de Ojeda (2014) cobra vigencia al proponer la identificación de intersecciones en los propósitos, contenidos y métodos de las asignaturas para configurar nodos de una red formativa integrada en el contexto curricular. Estos nodos conceptuales no deben verse como meros cruces temáticos en el papel; por el contrario, constituyen zonas de anclaje pedagógico donde el conocimiento se dinamiza. Por su parte, Moncada et al. (2021) enfatizan la necesidad de adecuar los planes de estudio y generar espacios de encuentro colectivo para el co-diseño docente.

Al contrastar ambas posturas, se revela una coincidencia fundamental: la interdisciplinariedad requiere tanto una reestructuración de contenidos (Ojeda, 2014) como una transformación de las dinámicas organizacionales (Moncada et al., 2021). No obstante, la aportación analítica de este trabajo radica en advertir que ambos enfoques operan en dimensiones distintas que deben articularse de forma obligatoria: mientras Ojeda se enfoca en la dimensión curricular-epistemológica, Moncada et al. se centran en la dimensión operativa-institucional. Desde la perspectiva de la complejidad, esta investigación sostiene que aislar un elemento del otro perpetúa la fragmentación educativa.

Por ende, se exige una ruptura de mayor calado: la superación de las fronteras rígidas de cada materia para dar paso al diálogo abierto entre asignaturas, donde el aprendizaje mediante nodos demuestre que el saber interdisciplinario no emerge de un vacío cognoscitivo, sino que se fundamenta en la movilización y articulación de saberes previos que el estudiantado ha construido en diversas áreas.

Al trasladar esta lógica a la enseñanza de los preparatorianos, los nodos formativos operan como el mecanismo didáctico clave para fomentar el diálogo entre las disciplinas, transformando el aprendizaje; a partir de esta interacción dialógica, se logra arribar

a un conocimiento situado, multidimensional y pertinente ante las problemáticas complejas de su entorno social y comunitario.

BARRERAS HISTÓRICAS EN LA TRANSVERSALIDAD

La transición operativa hacia este enfoque enfrenta barreras de carácter histórico profundamente arraigadas. Durante el siglo XIX y parte de los siglos XX y XXI, la organización escolar se ha cimentado sobre una rigurosa división disciplinar. Este desarrollo histórico ha configurado un modelo formativo donde el profesorado tiende a priorizar su propia área de conocimiento sobre las demás, generando una resistencia natural ante la reestructuración de su actividad docente. Al respecto, Jara (2020) sostiene que la integración interdisciplinaria es un avance necesario, pero insuficiente si no se transforma la práctica docente mediante la formación inicial y el trabajo colaborativo entre profesores. Para este autor, el proceso requiere políticas públicas sólidas que garanticen el soporte material, económico y simbólico necesario (p. 88). En sintonía con esta preocupación, Rodríguez Saint-Hilaire et al. (2024) enfatizan que el desarrollo de competencias transversales en la formación continua del profesorado es decisivo para preparar educadores capaces de abordar fenómenos educativos complejos, fomentar el pensamiento crítico y estructurar conexiones conceptuales sólidas entre diversas disciplinas.

A partir de la revisión documental realizada, se observa una coincidencia crítica entre las posturas que analizan el cambio educativo: la modificación del diseño curricular hacia esquemas transversales resulta estéril si se concibe como un mandato puramente administrativo. Sin embargo, surge un punto de divergencia teórica y operativa en la literatura en cuanto a la priorización de las soluciones. Mientras que ciertas directrices institucionales y normativas suelen priorizar la dotación de recursos materiales

y económicos para resolver la operatividad del aula, las visiones orientadas a la sociología de la educación demuestran que la verdadera fractura radica en la identidad profesional del docente. El análisis de este corpus permite advertir que las estructuras organizacionales vigentes fueron diseñadas exprofeso para sostener la enseñanza disciplinar, fragmentando tanto los tiempos de planeación como los espacios escolares.

La convergencia de estos enfoques revela que la dimensión simbólica propuesta por Jara (2020) es, en realidad, el núcleo del problema. La contribución de la presente investigación consiste en señalar que no se trata simplemente de normar el trabajo colaborativo, sino de deconstruir una arquitectura institucional edificada para el aislamiento celular de las asignaturas.

Por consiguiente, la transformación de las prácticas académicas demanda no solo condiciones materiales adecuadas, sino también la consolidación de políticas institucionales que redefinan los incentivos profesionales y fomenten vínculos de colaboración genuinos entre el cuerpo docente. En este contexto, el reto prioritario consiste en trasladar la interdisciplinariedad del plano conceptual hacia prácticas didácticas concretas dentro de las aulas mediante estrategias interdisciplinarias. Al respecto, Bosch-Núñez (2022) señala que una estrategia constituye un conjunto organizado y articulado de acciones orientadas al logro de objetivos específicos. En el ámbito educativo, este concepto puede expresarse en diferentes modalidades, entre ellas las estrategias didácticas, las cuales implican la planificación sistemática de acciones a corto, mediano y largo plazo para favorecer el logro de los objetivos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el diseño de estrategias interdisciplinarias requiere la identificación y construcción de nodos, entendidos como los puntos de convergencia teórica y metodológica donde confluyen dos o más disciplinas para abordar un problema común. La puesta en práctica de este enfoque no solo trans-

forma la formulación de los objetivos y la organización de los contenidos, sino que también modifica los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje establecidos en los programas de estudio.

TRANSVERSALIDAD Y PRÁCTICA INSTITUCIONAL

Esta transición se refleja directamente en las políticas educativas actuales en México, donde la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) han formalizado la transversalidad en los programas de estudio. Sin embargo, el principal reto estribará en la reflexión crítica de esta implementación para determinar si las nuevas pautas metodológicas han logrado modificar las inercias tradicionales arraigadas en las aulas o si aún prevalece la tendencia disciplinar. En instituciones como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), donde se inicia el proceso de aplicación de este enfoque, resulta necesario que, a la par de la implementación, se vayan sistematizando las experiencias para tener una retroalimentación oportuna.

Desde el ámbito histórico y epistemológico, la interdisciplinariedad ha evolucionado como una respuesta crítica ante las limitaciones de la fragmentación científica. De acuerdo con Ortiz (2012), el concepto adquirió relevancia oficial en 1970 durante el Seminario de Pluridisciplinariedad en Niza, Francia —con las aportaciones de Jean Piaget—, y se consolidó internacionalmente con la proclamación de la Carta de la Transdisciplinariedad en Arrábida en 1994. Estos antecedentes demuestran que el enfoque no es una moda pedagógica emergente, sino un movimiento consolidado hacia el diálogo horizontal y simétrico entre saberes, donde ninguna disciplina se asume superior a otra, sino que cada una aporta de manera equitativa a la resolución de problemas complejos (Jara, 2020).

Frente a esta evolución histórica, la aportación analítica específica de esta investigación radica en evidenciar que la apertura al cambio no es automática; es el resultado de un proceso de deconstrucción conceptual que debe transformar la formación del profesorado de bachillerato. Finalmente, la integración conceptual exige abandonar las visiones lineales y fragmentadas de la ciencia para construir una mirada compleja sustentada en plataformas teóricas compartidas y metodologías comunes (Paoli Bolio, 2019). Por tanto, la interdisciplinariedad en el bachillerato no representa únicamente una técnica de gestión escolar, sino una forma de producción de conocimiento basada en la colaboración docente y de los estudiantes.

LOS NODOS INTERDISCIPLINARIOS COMO ARTICULADORES DEL CONOCIMIENTO

La puesta en práctica de la interdisciplinariedad en la Educación Media Superior requiere identificar con precisión las fronteras y puntos de enlace entre las diversas asignaturas. Estos espacios de confluencia, denominados "nodos", constituyen la pauta metodológica esencial para articular saberes, métodos y experiencias de aprendizaje dentro de un mismo proceso formativo.

Al respecto, Díaz-Quñones et al. (2016) aportan una distinción conceptual de gran utilidad para el codiseño curricular al clasificar estos elementos en tres dimensiones diferenciadas: los nodos cognitivos, donde se concentran los componentes teóricos y conceptuales (definiciones, leyes, modelos y teorías); los nodos interdisciplinarios, que identifican los elementos comunes y compartidos entre varias disciplinas; y los nodos principales, que destacan por su relevancia teórica y práctica para establecer las relaciones interdisciplinarias.

Bajo esta perspectiva, los nodos se consolidan como herramientas pedagógicas fundamentales para organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera estructurada.

No obstante, la contribución analítica de la presente investigación radica en advertir que la taxonomía propuesta por Díaz-Quñones et al. (2016) corre el riesgo de quedarse en una parcelación puramente técnica si no se dinamiza en el espacio áulico. Es en este punto donde el enfoque de este artículo genera convergencia crítica con Guerrero (2019), quien complementa esta visión al orientar la práctica pedagógica hacia la contextualización de los contenidos, promoviendo métodos que fortalecen el trabajo científico y las experiencias investigativas en los alumnos.

Asimismo, la articulación de ambos enfoques permite teorizar que los nodos no son categorías estáticas de clasificación curricular, sino zonas dialécticas activas: la estructura dimensional (Díaz-Quñones et al., 2016) encuentra su pertinencia real únicamente a través de la vivencia metodológica y situada en el aula (Guerrero, 2019).

Esta interacción en el bachillerato facilita la generación de relaciones dialécticas entre los saberes, permitiendo que el estudiantado construya nuevos significados desde una visión holística.

Al contrastar estas posturas con las aportaciones de Almenares (2019), se evidencia una secuencia formativa integral: mientras que las dimensiones conceptuales y la práctica científica contextualizada sientan las bases didácticas, la interdisciplinariedad estimula en última instancia el desarrollo de competencias transversales. Esto fomenta una formación crítica y reflexiva, capacitando al estudiante para transferir de forma autónoma y creativa los conocimientos adquiridos hacia la resolución de problemáticas reales de su entorno (Almenares, 2019).

A partir de la revisión analítica, este trabajo sostiene que el éxito del estudiante para aplicar lo aprendido depende directamente de cómo el docente organice el nodo y de la metodología que utilice en el aula. No obstante, este tránsito exige transformaciones profundas en las dinámicas institucionales y, de manera prioritaria, en la formación docente. La aportación final de este apartado consiste en subrayar que los cambios normativos en los planes de estudio resultan estériles e insuficientes si no se traducen en modificaciones reales, simbólicas y operativas en las prácticas que se realizan cotidianamente en las aulas de Educación Media Superior.

LA INTERDISCIPLINARIEDAD Y SU RELACIÓN CON EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESDE LA CIENCIA DIDÁCTICA

El proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) adquiere una alta responsabilidad social en la actualidad, consolidándose como el motor esencial para impulsar el desarrollo, el progreso y la formación de individuos críticos y comprometidos con su realidad (Pacheco Ruiz et al., 2020). En el marco del siglo XXI, este proceso se enfrenta al reto de abandonar los modelos tradicionales para enfatizar un aprendizaje activo, participativo e innovador, dotando a los estudiantes de las herramientas necesarias para desenvolverse con creatividad y autorrealización en un entorno complejo (Rico-Gómez y Ponce Gea, 2022).

Desde la perspectiva de esta investigación, el PEA se concibe como un espacio social y comunicativo donde el estudiante asume el rol protagónico en la construcción de su propio conocimiento —a partir de la lectura, la reflexión y el intercambio de experiencias con sus pares—, mientras que el docente actúa como un mediador estratega y facilitador de dichos procesos (Abreu et al., 2018). Es en este punto donde el

análisis del corpus permite cruzar estas visiones conceptuales con la postura de Casasola (2020), quien señala que la especialización didáctica ajusta los métodos de enseñanza y los materiales educativos al nivel académico correspondiente, asegurando el éxito del proceso formativo.

Al articular a estos autores, la aportación analítica de este estudio consiste en evidenciar una convergencia crítica: la democratización del aula y el rol protagónico del alumno (Abreu et al., 2018) no se logran por simple inercia, sino que requieren de la rigurosidad técnica y la dosificación cognitiva que aporta la especialización didáctica (Casasola, 2020) adaptada a las demandas de la sociedad contemporánea (Pacheco Ruiz et al., 2020; Rico-Gómez y Ponce Gea, 2022).

Bajo este marco conceptual, la ciencia didáctica interviene como el núcleo teórico central que elabora los principios aplicables a la enseñanza. Al poseer un sistema propio de principios, problemáticas de investigación y metodologías con alta significatividad social, la didáctica no se limita a una sola área, sino que extiende su valor formativo a diversas ramas especializadas, tales como la didáctica de las ciencias experimentales, de las humanidades o de la educación especial. Por consiguiente, la ciencia didáctica en la actualidad es, por naturaleza, interdisciplinaria, cuyo propósito fundamental radica en integrar enfoques y metodologías transversales para proveer una formación completa.

Esto permite al docente promover un aprendizaje significativo, resolver interrogantes y vincular las leyes que rigen los fenómenos con el entorno inmediato del estudiante. En el contexto del bachillerato actual, esta integración didáctica se articula de manera operativa mediante ejes transversales prioritarios como la interculturalidad crítica, la igualdad de género y la apreciación artística, conformando así un modelo educativo cohesionado.

Por último, con base en una perspectiva epistemológica, Jara (2020) argumenta que la interdisciplinariedad constituye una postura relacional orientada a la comprensión holística de los fenómenos educativos, superando su rol como mera estrategia didáctica y dando mayor solidez a la propuesta formal.

La presente investigación coincide con este planteamiento y sostiene que la relación entre la interdisciplinariedad y el PEA, mediada por la ciencia didáctica, transforma profundamente la práctica docente en el bachillerato.

No se trata simplemente de yuxtaponer contenidos, sino de estructurar la enseñanza a partir de situaciones-problema del entorno que demanden la convergencia de diversas disciplinas. Así, la didáctica interdisciplinaria proporciona el fundamento metodológico para que el profesorado de la Preparatoria Enrique Cabrera Barroso diseñe estrategias situadas.

METODOLOGÍA

Este trabajo se desarrolla desde un enfoque cualitativo de tipo documental y descriptivo, mediante análisis documental de contenido, con el objetivo de analizar el estado actual de la literatura respecto a la creación de estrategias interdisciplinarias en la enseñanza de la Economía en el nivel bachillerato.

La recopilación bibliográfica incluyó artículos arbitrados, libros y documentos institucionales internacionales. Los artículos fueron localizados en bases de datos de alta indexación como SciELO y Dialnet, así como mediante Google Académico.

Debido a la escasez de publicaciones específicas sobre estrategias interdisciplinarias de la economía en

el bachillerato en el periodo 2020-2025, el rango temporal de búsqueda se amplió formalmente a partir del año 2015.

Para la localización de los documentos se utilizaron, de manera individual y combinada, los descriptores principales: estrategias interdisciplinarias en economía, interdisciplinariedad en el nivel medio superior, educación media superior, transversalidad, bachillerato y estrategias didácticas.

Tras la fase de exploración inicial, se identificó un corpus preliminar de doce artículos vinculados a las palabras clave. Al aplicar los criterios de inclusión y exclusión, se descartaron ocho artículos que abordaban la interdisciplinariedad, pero centrados de forma exclusiva en el nivel de educación primaria o en contextos universitarios ajenos al objeto de estudio. Finalmente, se seleccionaron únicamente cuatro artículos para el análisis detallado; no obstante, se constató que ninguno de ellos abordaba la enseñanza específica de la economía ni se ubicaba contextualmente en el bachillerato. Sin embargo, el criterio de inclusión se aplicó a los cuatro textos porque abordan los descriptores principales del presente trabajo: interdisciplinariedad, estrategias interdisciplinarias, enseñanza-aprendizaje, práctica docente y estrategias didácticas.

El procedimiento de análisis y organización de la literatura seleccionada se estructuró en tres etapas sucesivas de análisis documental. En la primera etapa, de ordenamiento, los documentos del corpus final se sistematizaron en una matriz de análisis de contenido, clasificándolos por variables como autores, año de publicación, enfoque interdisciplinario propuesto y nivel educativo abordado, con el fin de establecer unidades de comparación. En la segunda etapa, de codificación, se examinaron cualitativamente los textos mediante categorías emergentes, orientadas a la identificación de patrones conceptuales, limitaciones teóricas y enfoques metodológicos recurrentes en la literatura revisada. En la tercera etapa, de interpretación crítica, se contrastaron

los hallazgos con el propósito de evidenciar las brechas pedagógicas existentes y establecer relaciones analíticas entre los enfoques teóricos revisados.

La razón metodológica fundamental para desarrollar el análisis presentado a partir de este corpus, a pesar de su tamaño reducido, radica en que la ausencia detectada constituye per se el principal hallazgo y justificación de esta investigación. Evidenciar empíricamente este vacío de conocimiento permite no solo describir una limitación del campo, sino fundamentar analíticamente la necesidad de construir referentes conceptuales sólidos que orienten la transición interdisciplinaria en la Educación Media Superior.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La escasa existencia de investigaciones respecto a la formulación de estrategias interdisciplinarias orientadas a la enseñanza en la Educación Media Superior evidencia un vacío en la literatura especializada. Esta ausencia, lejos de constituir una limitante, justifica y dota de originalidad al presente estudio, el cual contribuye a la fundamentación teórica necesaria para construir a futuro una intervención situada en la Preparatoria Regional Enrique Cabrera Barroso de la BUAP. A pesar de la falta de estudios aplicados en el nivel bachillerato, la búsqueda documental permitió recuperar aportes teóricos sustanciales que vinculan la interdisciplinariedad, el pensamiento complejo y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la articulación conceptual inicia con el reconocimiento del pensamiento complejo, el cual se define epistemológicamente por su carácter relacional e indisciplinado (Jara, 2020). Esta base brinda posibilidades para proponer estrategias basadas en un aprendizaje verdaderamente integrado, donde la interdisciplinariedad permite analizar los problemas des-

de variados planos y enfoques. Así, la complejidad se configura como un paradigma innovador que brinda al profesorado herramientas conceptuales para comprender la realidad escolar desde sus múltiples causas. A la vez, posiciona a la interdisciplinariedad no como un simple accesorio pedagógico, sino como un enfoque epistémico que interactúa horizontalmente con diferentes saberes para facilitar una comprensión holística de los fenómenos.

En lo que respecta a la delimitación del término, la literatura científica converge en que la interdisciplinariedad supera la mera convivencia de asignaturas; no se trata de juntar disciplinas, sino de buscar los puntos en que se retroalimentan para el análisis y solución de problemas. Al respecto, Carballo (2017, citado en Llano et al., 2016) define este enfoque como una experiencia teórico-práctica que presupone la interacción e integración intencionada de los componentes didácticos (objetivos, contenidos, métodos y evaluación) pertenecientes a dos o más disciplinas de un mismo plan de estudio. Este planteamiento coincide con la esencia de las estrategias interdisciplinarias, las cuales buscan que en el aula los estudiantes, con la guía de los profesores, encuentren puntos de apoyo cooperativos para la resolución de conflictos cognitivos.

Dicha integración involucra activamente a los actores educativos en una práctica coordinada hacia la formación integral del estudiantado. Desde la perspectiva de Jara (2020), la interdisciplinariedad lleva implícita la necesidad de establecer procesos de comunicación, intercambio y confrontación constructiva de saberes sobre un objeto de estudio común, logrando unificar conocimientos históricamente fraccionados. Para operar este enfoque en las aulas del nivel medio superior, resulta indispensable introducir la categoría de estrategia interdisciplinaria. Al trasladar este concepto al plano de la transversalidad en el bachillerato, Fiol (2017) argumenta que la interdisciplinariedad constituye la base para el éxito del proceso de

enseñanza-aprendizaje, concretándose en las aulas a través del trabajo organizado con lecturas especializadas y actividades colaborativas.

El análisis de la literatura seleccionada demuestra que existe una aprobación unánime desde el punto de vista teórico respecto a que la integración de saberes favorece una comprensión holística de la realidad. Sin embargo, los hallazgos de esta revisión documental revelan una marcada discordancia entre la teoría y la evidencia empírica disponible. Esta brecha limita el desarrollo del enfoque debido a dos factores críticos:

Primero, la producción científica actual sitúa la mayoría de sus experiencias y metodologías en los niveles de educación básica o superior, generando un vacío teórico-metodológico respecto a la enseñanza interdisciplinaria en el bachillerato, lo que dificulta la creación de propuestas didácticas adaptadas al desarrollo integral y las demandas curriculares del bachillerato.

Segundo, la literatura disponible se limita a argumentar los beneficios teóricos de la interdisciplinariedad, constatándose una ausencia total de publicaciones que examinen o evalúen su aplicación práctica en el aula a través de estudios de caso cualitativos o que analicen el impacto real de estas estrategias en el rendimiento o motivación estudiantil.

Por consiguiente, se evidencia un desfase entre el desarrollo epistemológico y la instrumentación didáctica: mientras las elaboraciones teóricas se centran en densos debates conceptuales, existe una carencia de estrategias interdisciplinarias concretas que faciliten la articulación de contenidos entre asignaturas.

Bajo este escenario, el presente artículo encuentra su primordial justificación y articulación con la práctica. Los avances teóricos aquí planteados sientan las bases metodológicas obligatorias para desarrollar, en fases subsecuentes, estrategias interdisciplinarias situadas que respondan a las necesidades

del profesorado y el alumnado en el caso concreto de la Preparatoria Regional Enrique Cabrera Barroso de la BUAP.

CONCLUSIONES

En la actualidad, la interdisciplinariedad se está consolidando como una necesidad educativa fundamental en el siglo XXI. Se observa una clara tendencia entre los investigadores al argumentar sobre su importancia; en ese sentido, mediante la presente revisión documental se cumple con el objetivo de fundamentar conceptualmente este enfoque relacional. Así, se manifiesta su viabilidad para superar la fragmentación tradicional del conocimiento y, en consecuencia, para potenciar en el estudiantado el pensamiento crítico, la co-construcción de saberes y la resolución colaborativa de problemas situados, competencias esenciales para los futuros estudiantes del nivel superior.

La atención transversal de los contenidos curriculares constituye la piedra angular para el progreso formativo en un entorno como el actual, inscrito en un proceso de globalización y envuelto por avances científicos y tecnológicos que no pueden ser explicados ni abordados desde disciplinas aisladas. Para aterrizar este enfoque en la Educación Media Superior, resulta indispensable transitar de la teoría al codiseño de estrategias didácticas y metodológicas basadas en el trabajo conjunto de las academias docentes dentro de las aulas.

Para ese fin, es necesaria la articulación curricular estructurada mediante la identificación de nodos cognitivos y temáticas comunes que impacten positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de impulsar una sistematicidad didáctica que conlleve a enriquecer la formación de los jóvenes de nivel medio superior. Sin embargo, la viabilidad de estas transforma-

ciones estructurales enfrenta resistencias institucionales históricas, vinculadas a la organización fragmentada de los planes de estudio y a la formación disciplinar del profesorado. Por lo tanto, la innovación curricular exige políticas de formación continua que promuevan una cultura colaborativa y solidaria en los centros escolares, preparando a los docentes para guiar ambientes de aprendizaje activos y colaborativos.

Como principal limitación detectada en el transcurso del presente estudio, se reconoce la marcada escasez de literatura científica sobre experiencias pedagógicas sistematizadas dirigidas específicamente al nivel de bachillerato, concentrándose la mayoría de los hallazgos

en la educación básica o universitaria. Esta situación restringe la disponibilidad de manuales operativos o secuencias didácticas validadas para este sector formativo intermedio.

En consecuencia, este trabajo aporta una base analítica que resulta fundamental y que sirve de insumo pedagógico inicial para orientar el codiseño de intervenciones pedagógicas adaptadas al contexto y a las necesidades particulares de la Preparatoria Regional Enrique Cabrera Barroso de la BUAP. Con ello, se sientan las bases teóricas necesarias para encauzar futuras propuestas didácticas en el bachillerato universitario.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, Y., Barrera, A., Breijo, T., & Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudios lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. Mendeive. *Revista de Educación*, 16(4), 610–623. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-610.pdf>
- Almenares-López, M., Marín-Urbe, R., Soto-Valenzuela, M. C., & Guzmán-Ibarra, I. (2019). Interdisciplinariedad: la necesidad de unificar un concepto. *TECNOCIENCIA Chihuahua*, 13(3), 140–148. <https://revistascientificas.uach.mx/index.php/tecnociencia/article/view/477>
- Bosch-Núñez, A. I. (2022). Fundamentos teóricos de una estrategia didáctica interdisciplinaria entre la Farmacología y las asignaturas clínicas estomatológicas en la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. *Acta Odontológica Colombiana*, 12(2), 105–114. <https://doi.org/10.15446/aoc.v12n2.98715>
- Casasola Rivera, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación*, 29(1), 38–51. <https://doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>
- Díaz-Quinones, J. A., Valdés-Gómez, M. L., & Boullousa-Torrecilla, A. (2016). El trabajo interdisciplinario en la carrera de medicina: consideraciones teóricas y metodológicas. *Medisur*, 14(2), 214–223. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2016000200016
- Fiol Cuenca, A., Ferrer Carbonell, E. A., Aguilera Ferré, G., Olivero Herrera, M., & Verdecia Cruz, A. (2017). Estrategia interdisciplinaria para la enseñanza de la asignatura idioma inglés con fines profesionales. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8(1), 87–98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6626345>
- Guerrero C., T. (2019). Enfoque interdisciplinario del docente de educación media y la praxis pedagógica investigativa. *Dialéctica. Revista de Investigación Educativa*, (2019-2). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/88/88837014/88837014.pdf>
- Infante-Malachias, M. E., & Araya-Crisóstomo, S. (2023). Interdisciplinariedad como desafío para educar en la contemporaneidad. *Educación en Revista*, 39, e88371. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88371>
- Jara, M. Á. (2020). El enfoque interdisciplinario en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clio & Asociados. La Historia Enseñada*, (30), 75–89. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8951>
- Llano-Arana, L., Gutiérrez-Escobar, M., Stable-Rodríguez, A., Núñez-Martínez, M. C., Masó-Rivero, R. M., & Rojas-Rivero, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur*, 14(3), 320–327. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2016000300015
- Moncada-María, M. E., Ossa-Orozco, C. P., & Restrepo-Múnera, L. M. (2021). Del trabajo interdisciplinario. *Tecnológicas*, 24(50), I–III. <https://doi.org/10.22430/22565337.1885>
- Ojeda, E. (2014). Interdisciplinariedad académica: en busca del nodo perdido. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 4(8), 13–18. <https://doi.org/10.29197/cpu.v4i8.69>
- Ortiz Torres, E. A. (2012). La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 1–12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228305>
- Pacheco Ruiz, C. M., Niebles Núñez, W. A., & Hernández Palma, H. G. (2020). Transformación social a partir de la educación en el aula. *Revista ESPACIOS*, 41(9), 5–14. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/a20v41n09p05.html>
- Paoli Bolio, F. J. (2019). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Problema. Anuario de Filosofía y Teoría del Derecho*, 13, 347–357. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-43872019000100347
- Rico-Gómez, M. L., & Ponce Gea, A. I. (2022). El docente del siglo XXI: perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 77–101. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000100077
- Rodríguez Saint-Hilaire, R. I., Gómez Mesa, M. M., & Caballero Camejo, C. A. (2024). Interdisciplinariedad y formación docente en valores: estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales en la República Dominicana. *Pedagogical Constellations: Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 3(2), 277–298. <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i2.60>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación* [Informe]. <https://www.unesco.org/en/futures-education/report-resources>
- Valdiviezo Cacay, M. H., Vera Valdiviezo, L. S., Granda Eras, M. K., & Rodríguez Machuca, L. del C. (2025). La educación del siglo XXI: retos y oportunidades centradas en la innovación para el aprendizaje-enseñanza de calidad y calidez. *Reincisol*, 4(7), 3282–3304. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)3282-3304](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)3282-3304)