



LA NUEVA ESCUELA MEXICANA Y EL REDISEÑO DEL MARCO CURRICULAR COMÚN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Oscar Rodríguez Mercado

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu)
oscarrm87@hotmail.com

Área temática: Currículo

Línea temática: Políticas curriculares y reformas curriculares

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

La reforma en materia educativa de la actual administración federal incluyó el rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS). Sin basarse en un diagnóstico ni evaluación del MCCEMS vigente, apenas en una crítica al enfoque por competencias, se emprendieron cambios de fondo. A partir de los principios de la Nueva Escuela Mexicana y una estructura en apariencia novedosa (con un currículum fundamental y otro ampliado), la propuesta presenta problemas conceptuales y de articulación interna. Con base en el concepto de transversalidad se analizará la propuesta de rediseño del MCCEMS, a partir de su justificación y definición de ejes transversales como punto de partida. Asimismo, se tomarán como referente la estructura y conceptualización del Marco Curricular Común de 2008 y la contenida en los Planes de Estudio de Referencia del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria lanzado en 2017, con la finalidad de identificar similitudes, así como problemas conceptuales y de diseño que ponen entredicho su pertinencia. Lo anterior brindará evidencia sobre la continuidad y evolución de la política educativa entre 2008 y 2017, así como rompimiento que implica la actual versión en la que se rescata la misma estructura y componentes, pero sin congruencia ni articulación interna.

Palabras clave: Rediseño del MCCEMS, Currículum, Nueva Escuela Mexicana, Transversalidad, Perfil de Egreso.

Introducción

La transversalidad es un concepto popularizado en términos de diseño curricular desde la década de 1980 en el marco de las reformas a nivel internacional que buscaron elevar la calidad de la educación con equidad, superar diseños con contenidos y estructuras disciplinares rígidas. En materia de diseño curricular, a partir de la noción de transversalidad se pretende que el estudiante deje de ser un simple receptor de conocimiento y procure su propio aprendizaje, producto de la reflexión y movilización de aprendizajes adquiridos.

Bajo este marco parten los análisis sobre reformas curriculares a nivel internacional, en los que la transversalidad es el concepto articulador. En México, los estudios sobre el currículo y las reformas curriculares se han centrado en la educación básica. En media superior la producción ha sido limitada y focalizada en aspectos puntuales, como la pertinencia del currículo. Al respecto García y Hernández (2013), refieren que la investigación educativa se ha centrado en su implementación, a partir de estudios de caso, también en el análisis de algunas temáticas relativas al trabajo transversal en las aulas. Las metodologías se han ocupado de recoger la opinión de las comunidades escolares a través de entrevistas o encuestas.

Sin embargo, se analiza muy poco la estructura de las propuestas curriculares propiamente dichas, entendiendo los planteamientos, articulación y concreción. Para el caso particular de la media superior en México, la propuesta del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) es un marco que se espera, los planteles adopten con la finalidad de lograr cierta homogeneidad a escala nacional. Esta búsqueda de uniformidad del tipo educativo en medio de la diversidad fue propuesta desde principios del Siglo XX, pero se logró concretar hasta 2008 con el lanzamiento de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), que incluía un Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias. El MCC debería ser adoptado por cada plantel a partir de ajustar su plan y programas de estudios al logro de desempeños terminales o competencias que debería adquirir el estudiante al egreso.

La obligatoriedad de la educación media superior en 2012 llevó a la administración 2012-2018 a emprender una reforma curricular para articular los tipos básico y medio superior. En este marco, se ratificó la RIEMS y el MCC, su conceptualización y mecanismos de gestión. A través del perfil de egreso se articularon ambos niveles educativos y se estableció la progresión de aprendizajes a lo largo del trayecto formativo.

Sin embargo, el gobierno de Andrés Manuel López Obrador emprendió un proceso de reforma en el que busca suprimir la propuesta curricular de 2017 mediante planteamientos, en apariencia disruptivos, pero con ambigüedades conceptuales y, en general, con la misma estructura. La presente ponencia buscará responder las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los planteamientos para el rediseño del MCCEMS y cómo se concretan en la nueva reforma curricular?
- ¿Cómo se expresan las similitudes y diferencias con respecto de la estructura de propuestas anteriores?

Este trabajo parte de la hipótesis de que la propuesta de rediseño presenta dificultades para su construcción, producto de la ausencia de objetivos concretos y un diagnóstico del tipo educativo, así como un bajo nivel de comprensión del proceso de diseño curricular. Por lo tanto, tomaron la estructura de la propuesta anterior, y se limitaron a cambiar la redacción y denominación de conceptos.

El presente trabajo se dividirá en dos apartados. En el primero se abordará el concepto de transversalidad como marco de análisis. En el segundo, con base en el documento Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y el Acuerdo 17/08/22 se analizará la construcción y consistencia interna de la propuesta curricular. Además, tomando como referencia el Acuerdo 422, y el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO) y sus Planes de Estudio de Referencia, se identificarán las similitudes en la estructura y conceptualización de los tres planteamientos. Este comparativo se ilustrará en cuadros al final del texto.

La transversalidad y el diseño curricular

El rediseño del MCCEMS presenta una serie de problemas conceptuales con impacto directo en el diseño de la propuesta que analizaremos bajo el concepto de transversalidad. No existe consenso sobre su definición, pero en materia de diseño curricular se pretende la articulación de distintas áreas de conocimiento, que posibiliten al estudiante la movilización de aprendizajes para la comprensión de fenómenos complejos (Montes, Marín, Muñoz y Soto, 2019 y Muñoz, 1997). La definición o elección de estos ejes transversales, deberá ser congruente con los objetivos del sistema educativo y traducirse en un perfil de egreso del estudiante, esto es, el tipo de ciudadano que se desee formar en las aulas.

La necesidad de desarrollar estas habilidades en los estudiantes a partir de su contexto, requiere de flexibilidad y autonomía curricular para incorporar temas de interés para las comunidades educativas, incluso, a nivel local (Yus, 1998). De manera general los temas se pueden clasificar en tres categorías: ambientales, de salud (educación sexual, cuidado físico, entre otros) y sociales (convivencia social, educación para la paz, género, derechos humanos, por mencionar algunos (González y González, 2014).

Una característica importante de los ejes transversales es que no cuentan con horas en la malla curricular, esto es, como asignaturas, módulos o equivalentes, pues se deben abordar a partir de la movilización de conocimientos disciplinares, de lo contrario, se convertirían en un contenido más y contribuiría a la saturación curricular (Bataller, 2017). El diseño de los planes de estudio desde una perspectiva transversal debe conformarse por las mismas disciplinas “tradicionales”, pero con contenidos y susceptibles de ser “impregnados” por los ejes transversales, los cuales tienen un carácter integrador y se deben hacer presentes en todas las asignaturas (Fernández, Lúquez, Ocando y Liendo, 2008).

A través de estrategias metodológicas y didácticas la transversalidad se vuelve tangible, por lo que suele ser más explícita en materiales de apoyo a la docencia, que en documentos curriculares; por este motivo, se tiene la percepción de que implica cargas de trabajo adicionales. Uno de los propósitos de incorporar la transversalidad consiste en desarrollar capacidades de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir, así como potenciar tres áreas de desarrollo en los estudiantes: cognitiva, actitudinal y habilidades (Gurría, 2022).

Este breve recorrido servirá de marco para analizar la nueva propuesta del MCCEMS, así como las similitudes en su estructura y conceptualización con las anteriores, pero con serios problemas conceptuales y de consistencia que sugieren desconocimiento del proceso de diseño.

El rediseño del MCCEMS: justificación, conceptos y estructura

La revisión del MCCEMS es un objetivo prioritario, bajo los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y las Líneas de Política Pública de la SEMS con la finalidad de lograr el desarrollo de los jóvenes en su etapa de 15 a 18 años (SEP, 2019). El MCCEMS será el referente para el diseño y elaboración de los planes y programas de estudio en el nivel medio superior, a los cuales se incorporará la perspectiva de género y orientación integral, orientada a la transformación social. Este se asume como un diferenciador con respecto de la propuesta vigente pues busca fomentar relaciones estrechas y vínculos con la sociedad, trascendiendo la formación de individuos competitivos y separados de su entorno (SEMS, 2022).

El principal objetivo de la nueva propuesta es superar el enfoque por competencias, pues consideran que centró su interés en preparar estudiantes para el mercado laboral. Siguiendo esta propuesta, la formación por competencias limitó la formación del pensamiento crítico, por prescindir de elementos poco útiles para el sector productivo como artes, historia, filosofía, literatura, entre otros, provenientes de las ciencias sociales y las humanidades. El nuevo MCCEMS, contempla la construcción de un sujeto con habilidades cognitivas para la construcción de aprendizajes y con capacidad de solucionar problemas, así como creador de múltiples interacciones sociales y cambios en su vida personal (SEMS, 2022).

Sin embargo, la propuesta no persigue objetivos distintos, tampoco contiene componentes o conceptos novedosos: logro de aprendizajes para la vida, formar ciudadanos participativos, permitir el tránsito de estudiantes entre subsistemas, entre otros, identificados desde principios del Siglo XX. Asimismo, la definición de los recursos sociocognitivos como ejes transversales, presenta un problema de diseño, pues les otorga una doble naturaleza al ser también Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC); error elemental de diseño curricular.

El perfil de egreso, articulado por “aprendizajes de trayectoria”, también se encuentra mal definido. La conceptualización de aprendizajes de trayectoria es idéntica a la de “competencias” de las propuestas previas, pero con una redacción desarticulada, como se observa en el cuadro 1. En las propuestas de 2008 y 2017 se componía de 11 competencias que debería obtener el

egresado mediante el abordaje transversal de los contenidos disciplinares, pero en la actual se trata de conocimientos por adquirir al finalizar cada UAC.

Por lo tanto, el perfil de egreso reflejaría los aprendizajes adquiridos por cada “materia”, sin articular las distintas áreas como se aprecia en el cuadro 2. Por cuestiones de espacio, no se incluye la descripción de cada aprendizaje de trayectoria porque son 67 enunciados en total. Además, esta estructura y perfil de egreso, a diferencia de la propuesta de 2017, tiene componentes distintos a la de educación básica, a pesar de que la articulación de los tres tipos educativos (básica, media y superior) era un objetivo del rediseño.

Otro punto importante por tratar refiere a la organización del mapa curricular del plan de estudios. Históricamente, el plan de estudios de la EMS se ha organizado en tres componentes: formación básica, propedéutica (para el ingreso a la media superior) y, de ser el caso, profesional (orientado al mercado laboral). Al definir el MCCEMS por competencias en las propuestas 2008 y 2017, estos componentes se tradujeron en competencias genéricas, disciplinares y profesionales. En la actual propuesta, apenas cambió la denominación de dos de ellas: componente de formación fundamental básico y extendido, pero se debió conservar el concepto de competencias para el componente laboral, como se aprecia en el cuadro 3.

En apariencia, hay un cambio importante en el mapa curricular, con la inclusión de un currículum fundamental y otro ampliado. El primero agrupa en áreas de conocimiento (contenidos disciplinares) y recursos sociocognitivos (habilidades para la adquisición de conocimiento), mientras que en el segundo se incluyen actividades socioemocionales, físicas, artísticas y de participación social, así como educación en sexualidad, entre otras. En el cuadro 4 se puede apreciar que solamente se cambiaron la denominación, pues se trata de la misma organización.

Sin embargo, en la propuesta de Rediseño del MCCEMS el componente de formación ampliada se impartirá en caso de contar con las condiciones operativas y presupuestarias, por lo que también se aprecia una mala comprensión de este segmento en la propuesta curricular. Es verdad que algunas actividades requieren de recursos con los que muchos planteles no cuentan, pero al negar su impartición se compromete la formación integral y se ahondan las desigualdades. En el MEPEO, a pesar de las dificultades que pudiera implicar, este componente se ofertaba con lecciones del programa Construye T en sus diferentes vertientes: CONOCE T, RELACIONA T y ELIGE T (ver cuadro 4).

De igual manera, la propuesta de rediseño no parece considerar la diversidad de la oferta pues, a diferencia de la anterior, aplicará para los servicios de bachillerato generales y tecnológicos. Por su naturaleza, el MEPEO tenía un plan para cada uno, con énfasis de contenidos en ciencias sociales y humanidades para los primeros y mayor carga en matemáticas y ciencias experimentales para los segundos (ver cuadro 4).

Finalmente, para el logro de cada competencia o aprendizaje de trayectoria que constituyen el perfil de egreso, las distintas UAC del MCCEMS, se componen de una serie de elementos organizadores. En estos organizadores se encuentran los contenidos, la forma en que se articulan con otras UAC, los aprendizajes que se esperan obtener, entre otros. Como se aprecia

en el cuadro 5, la organización y conceptualización que presenta la propuesta 2022 es igual a la del MEPEO de 2017, pero con una redacción ambigua.

Aunque se pudieran explorar otros elementos y componentes, en este recorrido se puede apreciar una relación directa entre las tres propuestas curriculares. No parece existir un objetivo distinto a modificar denominaciones y redacción de conceptos centrales, así como algunas gráficas para presentar la información, pues la propuesta curricular no ofrece algo realmente distinto. Pero, al tener tantos problemas de diseño y conceptualización, se vuelve inviable y difícil de comprender. Además, por lo inacabado de la propuesta curricular, todavía no se tiene conocimiento sobre la forma en que se pretende implementar.

Conclusiones

El anuncio de la nueva propuesta del MCCEMS, con base en los postulados de la NEM, generó expectativas al basarse en una crítica al enfoque por competencias y proponer una formación integral de los estudiantes. La justificación del cambio partió de supuestos sin sustento teórico ni empírico, con una alta carga dogmática y sin una evaluación de la propuesta previa. En ese sentido, la falta de comprensión de elementos fundamentales, como lo es la transversalidad en la construcción de una propuesta curricular, derivó en una estructura y contenido similar, pero con errores elementales que se traducen en fallas estructurales evidentes.

Es complicado comprender a cabalidad una propuesta curricular, lo cual se dificulta todavía más por una redacción amplia y ambigua como en el rediseño del MCCEMS. Además, presenta problemas de articulación sencillos de advertir bajo la luz del concepto de “transversalidad”.

Con un perfil de egreso que multiplica los aprendizajes de trayectoria y la posibilidad de prescindir de la formación socioemocional, física y social (currículum ampliado), se compromete la formación integral de los estudiantes, a pesar de ser parte fundamental de sus postulados. Además, en caso de no impartir el currículum fundamental, el estudiantado no podrá intervenir en la mejora de su comunidad, lo cual contribuye a las consabidas desigualdades contextuales, al tiempo de caer en una propuesta rígida de carácter disciplinar que se pretende superar.

De igual manera, la diversidad del tipo educativo requiere flexibilidad en los planes y programas, por lo que determinar la misma propuesta curricular para los bachilleratos general y tecnológico, puede significar un intento de homogeneizar, que también se pretende superar. Es verdad que existía un déficit en el abordaje de las ciencias sociales y humanidades en los bachilleratos tecnológicos, pero por la orientación del componente profesional a carreras técnicas, era necesario considerar un énfasis mayor en matemáticas y ciencias experimentales. Al momento de escribir esta ponencia faltan algunos meses para la implementación de esta propuesta, que no incluirá una fase piloto ni se prevé la integración de grupos de trabajo para conocerla antes de llevarla a las aulas. Tampoco se encuentran publicado el nuevo Plan de Estudios con sus

respectivos programas, por lo que el tiempo para realizar las adaptaciones de cada subsistema será reducido.

Este primer acercamiento dista de ser exhaustivo, pero abre la puerta para investigaciones y análisis que profundicen en comprensión de las estructuras curriculares, así como los contenidos y su articulación, con la finalidad de dar cuenta de su factibilidad. Es preocupante la falta de consistencia y claridad en esta propuesta, pues impactará la calidad del servicio educativo de millones de adolescentes que, como el MCCEMS lo sostiene, son un grupo etario vulnerable en una etapa determinante para su vida adulta. Además, la media superior es el tipo educativo con mayor deserción y abandono en el sistema educativo, producto de la falta de pertinencia del servicio prestado. Nada indica que el rediseño del MCCEMS contribuya a lo contrario.

Tablas y figuras

Cuadro 1. Conceptos de Competencia y Aprendizaje de Trayectoria.

RIEMS 2008	MEPEO 2017	MCCEMS 2022
Competencias. Integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.	Competencias. Se refiere a la movilización e integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.	Aprendizaje de trayectoria. Conjunto de aprendizajes que integran el proceso permanente que contribuye a dotar de identidad a la EMS (...) responden a las características biopsicosocioculturales de las y los estudiantes, así como a constantes cambios en los diversos contextos, plurales y multi-culturales.

Fuente: elaboración propia con base en DOF, 2008, SEP, 2017 y DOF, 2022.

Cuadro 2. Perfil de egreso del MCCEMS en las tres diferentes versiones.

RIEMS 2088	MEPEO 2017	MCCEMS 2022
<p>a) Se autodetermina y cuida de sí;</p> <p>1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue;</p> <p>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros;</p> <p>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</p>	<p>5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida.</p> <p>8. Apreciación y expresión artísticas.</p> <p>9. Atención al cuerpo y la salud.</p>	<p>Cuidado físico corporal.</p> <p>Educación para la salud.</p> <p>Bienestar emocional afectivo.</p> <p>Actividades artísticas y culturales.</p> <p>Educación integral en sexualidad y género.</p>
<p>b) Se expresa y comunica;</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados</p>	<p>1. Lenguaje y comunicación.</p>	<p>Lengua y comunicación.</p>
<p>c) Piensa crítica y reflexivamente;</p> <p>5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos;</p> <p>6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p> <p>d) Aprende de forma autónoma;</p> <p>7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p>	<p>3. Exploración y comprensión del mundo natural y social.</p> <p>4. Pensamiento crítico y solución de problemas.</p> <p>2. Pensamiento matemático.</p> <p>11. Habilidades digitales.</p>	<p>Ciencias naturales, experimentales y tecnología.</p> <p>Ciencias Sociales.</p> <p>Humanidades.</p> <p>Conciencia histórica.</p> <p>Pensamiento matemático.</p> <p>Cultura digital.</p>
<p>e) Trabaja en forma colaborativa;</p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>f) Participa con responsabilidad en la sociedad;</p> <p>9. Participa con conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo;</p> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.</p>	<p>6. Colaboración y trabajo en equipo.</p> <p>7. Convivencia y ciudadanía.</p> <p>10. Cuidado del medio ambiente.</p>	<p>Práctica y colaboración ciudadana.</p> <p>Responsabilidad social.</p>

Fuente: elaboración propia con base en DOF, 2008, SEP, 2017 y DOF, 2022.

Cuadro 3. Componentes del MCCEMS en sus tres versiones.

	RIEMS 2008	MEPEO 2017	MCCEMS 2022
Común para toda la EMS.	Competencias genéricas	Competencias genéricas	Componente de formación fundamental básico.
	Competencias disciplinares básicas	Competencias disciplinares básicas	
Particular de cada subsistema y plantel (componente propedéutico).	Competencias disciplinares extendidas	Competencias disciplinares extendidas	Componente de formación fundamental extendido.
Particular de cada subsistema y plantel.	Competencias profesionales básicas.	Competencias profesionales básicas.	Competencias profesionales básicas.
	Competencias profesionales extendidas.	Competencias profesionales extendidas.	Competencias profesionales extendidas.

Fuente: elaboración propia con base en DOF, 2008, SEP, 2017 y DOF, 2022.

Cuadro 4. Organización del plan de estudios en las versiones 2017 y 2022.

MEPEO 2017			Rediseño MCCEMS 2022
Campo disciplinar	Bachillerato General	Bachillerato Tecnológico	Currículo fundamental
Comunicación	Taller de lectura y redacción I y II. Informática I y II.	TIC. Lectura, expresión oral y escrita I y II.	Lengua y comunicación.
Matemáticas	Matemáticas I, II, III y IV.	Álgebra. Geometría y trigonometría. Geometría analítica. Cálculo diferencial. Cálculo integral. Probabilidad estadística.	Pensamiento matemático.
Ciencias Experimentales	Química I y II. Biología I y II. Física I y II. Geografía. Ecología y medio ambiente.	Química I y II. Biología. Física I y II. Ecología.	Ciencias naturales, experimentales y tecnología.

(continuación)

Ciencias Sociales	Metodología de la investigación. Introducción a las Ciencias Sociales. Historia de México I y II. Estructura Socioeconómica de México. Historia universal y contemporánea.	Ciencia, tecnología, sociedad y valores.	Ciencias sociales. Conciencia histórica.
Humanidades	Ética y valores I y II Literatura I y II. Filosofía.	Lógica. Ética. Temas de filosofía	Humanidades.
Habilidades socioemocionales (Construye T)	Bachillerato General y Tecnológico		Currículo ampliado.
Conoce T	Autoconocimiento Autorregulación		Cuidado físico corporal. Bienestar emocional afectivo. Actividades artísticas y culturales. Educación para la salud.
Relaciona T	Conciencia Social Colaboración		Responsabilidad social Práctica y colaboración ciudadana.
Elige T	Toma de decisiones responsable Perseverancia		Educación integral en sexualidad y género. Actividades físicas y deportivas.

Fuente: elaboración propia con base en SEMS, 2017 y SEMS, 2022.

Cuadro 5. Elementos organizadores del currículo.

Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017		Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2022	
Aprendizajes clave*	Los conocimientos y las competencias del MCC a los que tienen derecho todas las y los estudiantes de la Educación Media Superior en nuestro país.	Aprendizajes de trayectoria	Al conjunto de aprendizajes que integran el proceso permanente que contribuye a dotar de identidad a la EMS.
Aprendizaje esperado	Descriptor del proceso de aprendizaje e indicadores del desempeño que deben lograr las y los estudiantes para cada uno de los contenidos específicos.	Meta de aprendizaje	A aquélla que enuncia lo que se pretende que la o el estudiante aprenda durante la trayectoria de la UAC.

(continuación)

Componentes de los ejes	Genera y/o, integra los contenidos centrales y responde a formas de organización específica de cada campo o disciplina.	Conceptos centrales	A aquellos conceptos que tienen una gran importancia en múltiples disciplinas científicas o en la ingeniería...
Contenido central	Corresponde al aprendizaje clave. Es el contenido de mayor jerarquía en el programa de estudio.	Categoría	A la unidad integradora de los procesos cognitivos y experiencias que refieren a los currículos fundamental y ampliado para alcanzar las Metas de aprendizaje.
Contenido específico	Corresponde a los contenidos centrales y por su especificidad, establecen el alcance y profundidad de su abordaje.	Subcategoría	A las unidades articuladoras de conocimientos y experiencias que vinculan los contenidos disciplinares con los procesos cognitivos de cada Recurso sociocognitivo y Área de conocimiento.
Eje del campo disciplinar	Organiza y articula los conceptos, habilidades, valores y actitudes de los campos disciplinares y es el referente para favorecer la transversalidad interdisciplina.	Conceptos transversales	A aquellos conceptos que proporcionan una guía para desarrollar explicaciones y preguntas que den sentido a los fenómenos observados.
Producto esperado	Corresponden a los aprendizajes esperados y a los contenidos específicos, son la evidencia del logro de los aprendizajes esperados.	Progresiones de aprendizaje.	A la descripción secuencial de aprendizajes de conceptos, categorías y subcategorías y relaciones entre ellos, que llevarán a los estudiantes a desarrollar conocimientos y habilidades de forma gradual.

* En el marco del MEPEO, los aprendizajes clave son equivalentes a las competencias en EMS.

Fuente: elaboración propia con base en SEP, 2017 y DOF, 2022.

Referencias

- Bataller, C. (2017). ¿Qué es la transversalidad en educación? Blog Educación y Análisis. Recuperado de: <https://www.elblogdeeducacion.org/post/2017/09/16/-qu%C3%A9-es-la-transversalidad-en-educaci%C3%B3n>.
- Celorio, J. (1996). Transversalizar los contenidos. ¿Misión imposible? Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 27, 61-82. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117917.pdf>.
- DOF (15 de mayo de 2019). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0.
- DOF (2 de septiembre 2022). Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Recuperado de: <http://bitly.ws/zha7>.

- DOF (23 de enero de 2009). Acuerdo 480 por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5078335&fecha=23/01/2009#gsc.tab=0.
- DOF (26 de septiembre de 2008). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008#gsc.tab=0.
- Fernández, O., Lúquez, P., Ocando, J. y Liendo, Z. (2008). Eje transversal. “Valores” en la educación básica: teoría y praxis. *Educare*, 12(40), 63-70.
- González, M. y González, L. (2014). Transversalidad para las humanidades, 20, 59-62.
- Gurría, E. (2022). La transversalidad en educación. *Revista Aula*. Recuperado de: <https://revistaaula.com/la-transversalidad-en-educacion/>.
- Montes, K., Marín, R., Muñoz, F. y Soto, M. (2019). Transversalidad y transdisciplina: la planificación docente en la educación superior. *Revista Publicando*, 6(20), 35-49.
- SEP (2017). Modelo Educativo para la educación obligatoria. Autor. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf.
- SEP (2017). Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la educación media superior. Autor. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/241519/planes-estudio-sems.pdf>.
- SEP (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: SEMS. Recuperado de: <https://bit.ly/2Qjdual>.
- SEP (2022). *Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2019-2022*. México: autor.
- Yus Ramos, R. (1998). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Grao: Barcelona.