



EL MARCO CURRICULAR COMÚN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: DESAFÍOS DE SU DISEÑO CURRICULAR

José Irving Loyola Martínez

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
jose.loyola@mejoredu.gob.mx

Yoselin Márquez Gutiérrez

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
yoselin.marquez@mejoredu.gob.mx

Paola González Nájera

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
paola.gonzalez@mejoredu.gob.mx

Área temática: Currículo

Línea temática: Políticas curriculares y reformas curriculares

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

La Educación Media Superior (EMS) ha sido el tipo educativo con menor regulación por parte de la autoridad educativa, de ahí que las distintas ofertas formativas que la han enriquecido y diversificado se hayan creado y expandido al margen de una política curricular. Para dar respuesta a la diversidad curricular inconexa de la educación media superior, en 2008 la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) estableció un Marco Curricular Común (MCC) que permitiera dar identidad al tipo educativo, a partir de elementos comunes, y al mismo tiempo favorecer la diversidad curricular. Esta ponencia busca ofrecer respuesta a dos preguntas de investigación: ¿Qué características requiere el diseño de un marco curricular? y ¿qué características y desafíos presenta el diseño curricular del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior? Para ello, se realizó una investigación de tipo exploratorio y documental, en cuyos resultados y conclusiones se destacan inconsistencias y claroscuros del diseño del MCC de la EMS en los distintos documentos que buscan concretarlo, así como diferencias y coincidencias con respecto a las recomendaciones y experiencias internacionales de diseño de marcos curriculares.

Palabras clave: Marco curricular, Educación Media Superior, Diseño curricular.

Introducción

El currículo se ha concebido de forma tradicional como el conjunto de documentos que prescriben el qué enseñar, aprender y evaluar. Esta forma de pensar el currículum y su proceso de diseño, en tanto una tarea técnica, implica imponer desde fuera de la comunidad escolar qué contenidos aprender, cómo presentarlos y cómo evaluarlos, en la expectativa de diseñar un currículum a prueba de docentes, estudiantes, escuelas y contextos en que se implementará (Fernández, 1998). Este tipo de diseño curricular bien puede ser señalado por su intención de desconectarse de las necesidades y expectativas de la sociedad.

Otras corrientes de diseño curricular han buscado ir más allá de la visión técnico-administrativa del currículo, otorgando más atención a los procesos y actores escolares, así como los procesos involucrados en la elaboración del currículo, reconociendo que son necesariamente complejos y controversiales. Estas visiones del currículo advierten que éste se construye y desarrolla en diálogo constante con distintos grupos de interés y teniendo en cuenta lo que ocurre en las escuelas y en las aulas. El currículo sería, por tanto, una construcción pedagógica, política y social, que involucra instituciones y actores de dentro y fuera del sistema educativo (Díaz y Fajardo, 2016; Fernández, 1998).

La EMS ha sido el tipo educativo con menor atención y regulación por parte de la autoridad educativa, de ahí que las distintas ofertas educativas que han enriquecido y diversificado el tipo educativo, se hayan creado y expandido sin la existencia de una política educativa de tipo curricular que diera orden a tal enriquecimiento y diversificación. Ello da lugar a que a inicios del siglo XXI se pudieran contar cerca de dos centenares de planes de estudio de EMS y una diversidad de problemas para hacerlos equivalentes, en beneficio de los estudiantes (Szekely, 2010).

En términos generales, la EMS ha sido un tipo educativo sobre el que se ha desarrollado poca investigación educativa, incluida la relativa al currículum. Así, resulta complicado conocer con un nivel de detalle adecuado, cuáles han sido los alcances y problemáticas que ha enfrentado el diseño curricular de los distintos subsistemas de EMS (Hernández y Hernández, 2013).

Hacia finales de la primera década de este siglo, y una vez creada la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), se dio paso a una de las políticas curriculares más ambiciosas de la EMS: el establecimiento de un MCC. Esta propuesta curricular resulta sui generis en tanto que reconoce la existencia de una diversidad de actores institucionales que tienen un lugar en el diseño curricular (autoridades federales, estatales, autónomas y de órganos desconcentrados); sin embargo, no busca establecer un currículo nacional, sino aportar elementos que permitan establecer elementos comunes y al mismo tiempo respetar la diversidad que caracteriza al currículum de la EMS. El MCC intenta resolver la tensión entre homogeneidad y heterogeneidad que pesa sobre la EMS.

Pese a que el MCC es una estructura curricular que ha estado vigente en la EMS durante poco más de una década, resulta complicado contar con información detallada sobre las propiedades

de su diseño curricular, de tal manera que se cuente con elementos para valorar sus alcances y dificultades.

El texto que a continuación se presenta, busca ofrecer elementos para responder un par de preguntas: ¿Qué características requiere el diseño de un marco curricular? y ¿qué características y desafíos presenta el diseño curricular del MCC de la EMS?

Desarrollo

Metodología

Este texto es producto de una investigación de tipo exploratorio y documental. Lo primero en tanto que se busca examinar un tema que se considera poco problematizado, identificar áreas de oportunidad y pretende sentar bases que permitan investigaciones posteriores, con una mayor profundidad y alcance (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Con relación a su índole de tipo documental, ésta es entendida como el “proceso metódico y formal que facilita y apoya el acceso ágil y sistematizado al producto de investigaciones científicas, reportado en fuentes documentales” (Chong, 2007).

El desarrollo del documento implicó un trabajo simultáneo en tres dimensiones. Una tiene que ver con la definición de las preguntas de investigación, que representan los intereses de este ejercicio y marcan los posibles alcances de su aportación. En un segundo término, se llevó a cabo un trabajo relativo a la recolección y sistematización de información para documentar el referente empírico, en este caso, el MCC de la EMS. En tercer término, se buscó contar con un posicionamiento conceptual desde el cual abordar el objeto “marco curricular”, a fin de poseer herramientas que permitan comprender las particularidades de su diseño, el tipo de necesidades que pueden verse satisfechas en sus planteamientos y los posibles componentes de un marco curricular. El contenido de estas tres dimensiones y el entretejido de los elementos aportados por cada una de éstas, se presenta en los siguientes apartados.

Marco curricular, una aproximación a su conceptualización y experiencias en América Latina

En el análisis del diseño curricular tradicional se han identificado problemas de coherencia, rigidez de la estructura curricular y sobrecarga de contenidos, los cuales son determinados por una autoridad central que define el orden, los tiempos y ritmos en los que éstos se abordarán, bajo el supuesto de que todos los estudiantes necesitan aprender lo mismo y aprenden de la misma manera. De acuerdo con la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se identifican cuatro tensiones sobre los diseños curriculares tradicionales:

- El aumento acelerado de información y el alcance del conocimiento humano, que coloca como reto la selección de información y el aprendizaje integral de los estudiantes; situación que se complejiza por la fragmentación del conocimiento y su organización.
- Los currículos se han centrado en lograr que los jóvenes memoricen información para ser recordada en la evaluación. El desafío es lograr que el currículo tenga como objetivo la formación de jóvenes con una base de conocimientos, habilidades, actitudes, creencias y valores que les permita desarrollarse en su vida cotidiana y resolver los problemas que se les presenten a lo largo de su vida.
- El diseño de los currículos parte del supuesto que todos los estudiantes deben aprender el mismo contenido, que tienen las mismas necesidades y ritmos de aprendizaje. Sin embargo, ahora se tiene la convicción de que no todos los estudiantes necesitan aprender los mismos contenidos para desarrollarse y lograr una vida plena.
- El currículo se estructura de una manera rígida, diseñando ciertos contenidos para cierta edad o grado, sin tomar en cuenta que el aprendizaje de los jóvenes no es exclusivo de un período determinado de la vida de las personas. Es necesario generar puentes entre la enseñanza, tanto con el nivel que precede como el que continúa, considerando los conocimientos que adquiere fuera de la escuela y los aprendizajes que puede continuar desarrollando o fortaleciendo, por lo que es importante brindar a los jóvenes las herramientas para continuar aprendiendo a lo largo de su vida (OIE-UNESCO, 2017a).

Una respuesta a estas problemáticas es el diseño de un marco curricular. Se identifica una tendencia internacional en la adopción del marco curricular, en tanto documento abierto, con mayor flexibilidad, de escala nacional, que constituye una referencia sólida y específica de lo que debería enseñarse en las escuelas. El propósito del marco curricular es establecer los parámetros dentro de los que se debería desarrollarse el currículo, ajustándolo en cada caso a los contextos (OIE-UNESCO, 2017b).

Un marco curricular se define como un documento general acordado entre los principales actores educativos, que define y expresa las prioridades nacionales para la educación y la aspiración para la formación de sus estudiantes. Es el documento general que establece los criterios mínimos para el desarrollo de otros documentos curriculares, como son: los planes y programas de estudio (PPE), las políticas y prácticas de evaluación, formación y desarrollo profesional del personal docente, entre otras. Es decir, “un marco curricular establece los parámetros, las direcciones y las normas para la política y la práctica curricular [...] Por lo tanto, cuando se aplica al currículo, un marco debería organizar y ordenar el contenido del currículo” (OIE-UNESCO, 2017a: 6). Pero también implica flexibilidad para tomar decisiones y adecuarlo a las necesidades de los estudiantes, respetando los principios mínimos establecidos que lo sustentan.

La OIE-UNESCO identifica ocho elementos que conforman un marco curricular: introducción al contexto actual tanto económico como social en el que se desarrolla la educación; las declaraciones de políticas educativas (metas del gobierno respecto a la educación); los objetivos y resultados amplios de aprendizajes; la descripción de la estructura del sistema educativo; la estructura del contenido curricular, áreas de aprendizaje y asignaturas; los estándares de recursos requeridos para su implementación; la metodología de enseñanza; y la evaluación del logro de los estudiantes (UNESCO-OIE, 2013, citado en OIE-UNESCO, 2017b).

En América Latina, se identifica la existencia de experiencias de diseño de marcos curriculares en al menos cuatro países: Uruguay (Administración Nacional de Educación Pública, 2017), Perú (Ministerio de Educación, 2016), Chile (Ministerio de Educación, 2019) y Argentina (Dirección General de Cultura y Educación, 2019). Existen coincidencias en la definición de marco curricular que se hace en los planteamientos de estos países: se trata de un documento nacional para el diseño del currículo; el marco curricular es una orientación, lo cual le da una característica de flexibilidad; y el propósito de apoyar el diseño de ofertas educativas específicas.

En cuanto a los componentes, se ubican semejanzas y diferencias con lo propuesto por OIE-UNESCO (2017b). En las semejanzas se destaca: la descripción de la estructura del sistema educativo (niveles educativos); la presentación de la estructura del contenido curricular, áreas de aprendizaje y asignaturas; y los planteamientos relacionados con la metodología de enseñanza y la evaluación del logro de los estudiantes.

Entre las diferencias se encuentra que los cuatro marcos establecen quiénes son los destinatarios del marco curricular, en algunos casos son más específicos que en otros. También se plantean las bases o principios sobre las que son construidos los marcos curriculares, siendo una constante las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Un perfil de egreso de los estudiantes también se encontró presente en todos los documentos, definiendo aprendizajes esperados.

El Marco Curricular Común de la Educación Media Superior

Los diagnósticos sexenales del sistema educativo, durante un largo tiempo, han dado cuenta de las complicaciones y disparidades que caracterizan a los múltiples currículos de la EMS. Por ello, no resulta extraño que los Planes Nacionales de Desarrollo y los Programas Sectoriales de Educación señalen de forma reiterada la necesidad de contar con estrategias y mecanismos que permitan la coordinación de la oferta educativa de EMS. En este plano, el Plan Nacional de Desarrollo del periodo 2007-2012 señalaba como una de sus estrategias principales para la EMS la promoción de mecanismos de coordinación y regulación que permitieran la homologación de los diferentes planes de estudio, mediante estructuras curriculares coherentes y puentes de comunicación claramente definidos; así como el diseño de un modelo educativo que garantizara que los estudiantes contaran con un mínimo de capacidades requeridas (Poder Ejecutivo Federal, 2007).

Para el año 2008, la SEMS anunció la Reforma Integral de la Educación Media Superior, cuyo objetivo central sería dar identidad a la EMS y construir un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). La reforma resultó muy prolífica con relación a la normatividad que produjo para fijar nuevas reglas, prácticas y objetivos entre las instituciones de bachillerato. Entre estos documentos normativos, destaca el Acuerdo 442 que establece el SNB (DOF, 2008a).

En tanto Acuerdo fundante de la nueva identidad de la EMS mexicana, ofrece un primer avance de los elementos que debe cumplir cada una de las opciones educativas que pretendan integrarse al SNB. El Acuerdo 442 propone participar del SNB tomando en consideración cuatro ejes constitutivos de la reforma: Marco curricular común, Definición y regulación de las modalidades de oferta, Mecanismos de gestión y Certificación complementaria del SNB (DOF, 2008a). De esta manera, la historia y política curricular de la EMS presenta una de sus innovaciones más destacadas al incluir como estructura curricular de mayor rango un marco curricular, con el objetivo de dar identidad a los diferentes tipos de servicio educativo, ofreciendo a los diseñadores de los PPE de las instituciones, elementos que permitirían garantizar la existencia de elementos comunes sin trastocar el sentido e identidad de cada uno.

El MCC de la RIEMS se diseñó a partir del enfoque de competencias, estableciendo la existencia de cuatro tipos de ellas: genéricas, disciplinares básicas, disciplinares extendidas (de tipo propedéutico) y profesionales (para el trabajo). Las competencias se incorporarían en PPE sin alterar los objetivos institucionales, sino complementándolos; además de que facilitarían la articulación de los diferentes servicios educativos de EMS en torno a un conjunto de desempeños terminales fijados a partir de las competencias genéricas (DOF, 2008b). Las competencias genéricas serían reconocidas como el perfil de egreso de todos los servicios educativos, participantes del SNB.

Con la incorporación del MCC al diseño de PPE de EMS, la SEMS se vio en la necesidad de señalar la existencia de diversos niveles de concreción curricular, considerando las características de la estructura educativa, a lo largo de los cuales se respetaría la diversidad de la oferta educativa y la participación de los distintos actores que inciden en el diseño e implementación del currículum. Los niveles de concreción curricular reconocidos por el MCC de 2008 son:

- a. Interinstitucional. Consenso entre instituciones de EMS en torno al perfil del egresado y las competencias a desarrollar.
- b. Institucional. Aportes de cada institución para reflejar su filosofía e identidad. Planes y Programas de estudio.
- c. De escuela. Aportes de cada plantel en términos de adecuaciones curriculares, tutoría y actividades extraescolares.
- d. Aula. Decisiones del docente sobre planeación, desarrollo y evaluación del proceso de aprendizaje (DOF, 2008a).

El 9 de febrero de 2012 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la declaración del Congreso de la Unión que reformaba los artículos 3o. y 31 de la Constitución para hacer obligatoria la EMS

en México. Por otra parte, con el inicio de la administración federal 2012-2018, se emprendió una serie de reformas en distintos ámbitos. El 26 de febrero de 2013 se reformaron y adicionaron los artículos 3o. y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para dar paso a la “Reforma Educativa”, con la cual se planteó mejorar la calidad de la educación.

En 2017 se presenta el Modelo Educativo Para la Educación Obligatoria (MEPEO) (SEP, 2017a), en cual refrendó la existencia del MCC de la EMS y apuntó la necesidad de dar mayor énfasis en los aprendizajes clave de los estudiantes.

Para la EMS, la SEP emitió el documento Planes de estudio de referencia del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (Planes de estudio de referencia, en adelante), como la concreción del planteamiento pedagógico del MEPEO (SEP, 2017b). Los Planes de estudio de referencia aportaron nuevos elementos al diseño curricular de la EMS, en tanto que ofrecieron a los diseñadores curriculares de las instituciones educativas un programa de estudios de referencia para cada una de las asignaturas del componente formativo básico, tanto del bachillerato general como del tecnológico. Estos programas, de manera particular, indicaron elementos para concretar las competencias disciplinares, mediante la introducción de los aprendizajes clave.

El perfil de egreso de la EMS se tornó un tema de alta relevancia, por la inclusión de la EMS a la educación obligatoria. El diseño del perfil de egreso presentado en los Planes de estudio de referencia busca lograr articulación y progresión entre los niveles de la educación básica y la EMS. Este objetivo implicó que el perfil de egreso se diseñara a partir de un par de elementos novedosos: los ámbitos y los rasgos del egresado (SEP, 2017b). El perfil de egreso de la educación obligatoria estaría organizado por los mismos ámbitos a lo largo de la educación básica y hasta llegar a la EMS, ubicando un conjunto de rasgos del estudiante que describirían la progresividad de los logros de aprendizaje para cada ámbito.

El MCC de la EMS, en el contexto del MEPEO, conservó su contenido y diseño con base en el enfoque de competencias, al mismo tiempo que las competencias disciplinares recibieron una extensión y actualización mediante la incorporación de los aprendizajes clave. El perfil de egreso, como ya se mencionó, fue renovado, retirando a las competencias genéricas y sumando a los ámbitos y rasgos del egreso.

Otro aspecto del MCC de la EMS donde se pueden observar cambios es lo que refiere a las teorías del aprendizaje que acompañan a las competencias y las estrategias didácticas que se sugieren. En 2008, el Acuerdo 442 apunta al constructivismo como una teoría del aprendizaje que complementa al enfoque de competencias (DOF, 2008a), respecto de lo cual no hay mayor pronunciamiento en el MEPEO. En 2017, se suma el enfoque humanista a los fundamentos del MCC y, más ampliamente, del MEPEO (SEP, 2017a). Así mismo, los Planes de estudio de referencia cuentan con una presencia reiterada de propuestas interdisciplinares y de transversalidad entre asignaturas (SEP, 2017b), con la intención de superar la fragmentación disciplinar del conocimiento.

En 2018 se dio un cambio en la administración pública federal que devino en la publicación de una nueva Ley General de Educación, cuyo artículo 24 señala que para la elaboración de los PPE de la EMS se atenderá el MCC que defina la Secretaría de Educación Pública. Así, el MCC asegura su presencia como parte fundamental del diseño curricular de la EMS durante una tercera administración federal. Al mismo tiempo, como parte del programa de acciones de la actual autoridad educativa, se inició un proceso de revisión del diseño y contenido del MCC (SEMS, s/f).

Resultados

Un vacío que se encuentra en los acuerdos secretariales 442 y 444 de la RIEMS, es que a diferencia de otros marcos curriculares latinoamericanos y lo que sugiere la literatura sobre diseño de marcos curriculares, no se define qué es el MCC ni se señalan de manera explícita cuáles son sus componentes. De tal manera que dar un acompañamiento sostenido para el diseño de PPE con base en el MCC puede ser una labor complicada, lo mismo que visualizar su alcance en prácticas de aula y otras dimensiones de la vida escolar.

Por su parte, el documento Planes de estudio de referencia ofreció una definición del MCC como: “esquema de organización curricular para la Educación Media Superior que tiene como base las competencias genéricas, disciplinares (básicas y extendidas) y profesionales que deben desarrollar los estudiantes, y está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras” (SEP, 2017b: 881). Del contenido de esta definición puede inferirse que el único elemento del MCC son las competencias, dejando de lado otros varios que tienen relevancia en el diseño de PPE. Por ejemplo, a diferencia de lo visto en otras partes de América latina, el perfil de egreso no fue referido como parte del MCC.

La historia del MCC 2008 y su ajuste en 2017 visibilizan la necesidad de reconocer qué es lo que pueden compartir las instituciones de EMS, por ejemplo: un enfoque educativo, estrategias curriculares, metodologías educativas, un perfil de egreso, organizadores curriculares, entre otros posibles. Lo hecho en 2008 y 2017 respecto del MCC parece apuntar a que, junto con la expectativa de flexibilidad y especificidad de las instituciones, y pese a no tener una definición clara de qué es el MCC, hubo un número creciente de elementos deseablemente compartidos entre las instituciones, que llevó a que incluso de formularan programas de estudio para el componente básico.

Conclusiones

De acuerdo con la última reforma de la Ley General de Educación (2019), para el diseño de PPE de la EMS, se debe seguir el MCC que plantee la Secretaría de Educación Pública. Tomando en cuenta este mandato y puesto que la SEMS emitió en 2022 un nuevo Marco Curricular Común

de la Educación Media Superior (MCCEMS) (DOF, 2022), es importante tener presentes las experiencias de algunos de los países que han planteado marcos curriculares como una opción para resolver problemas como la sobrecarga curricular, el reconocimiento de los contextos locales y la rigidez de las estructuras curriculares. De igual manera, es importante identificar los retos que han enfrentado estos países para fortalecer y lograr que un marco curricular se convierta en un referente sólido, que exprese con claridad las prioridades de la educación y los criterios mínimos que deben seguirse para el diseño de PPE que compartan elementos y, al mismo tiempo, expresen especificidades.

Desde 2008, uno de los mayores atractivos del MCC de la EMS es la flexibilidad: posibilitar que cada subsistema, de acuerdo con su contexto, características y necesidades planteara sus PPE, lo cual apunta a un balance entre lo común y lo local. Es importante mantener esta flexibilidad y robustecerla para fortalecer el tipo educativo, por ejemplo: acordar los aprendizajes esenciales que requieren todas y todos los estudiantes; las estrategias para revertir la fragmentación disciplinar; las opciones organizativas para fortalecer las comunidades de docentes, directivos y personal de apoyo; las estrategias para la participación social en la escuela; la normatividad escolar justa; y facilitar espacios escolares dignos y adecuados para todo el estudiantado, entre otros posibles.

Definir lo común para toda la EMS es un tema relevante por la heterogeneidad y dispersión que la ha caracterizado. La participación de todos los actores involucrados en la EMS es importante, no sólo para decidir qué es lo que necesitan y cómo obtenerlo, sino también para darle seguimiento, valorar y definir opciones de mejora. El MCCEMS 2022 propone tiempos para su revisión y mejora, lo cual abre una posibilidad de inaugurar una política de evaluación curricular que aporte información oportuna para mantener una propuesta educativa pertinente que atienda las necesidades y retos de nuestros jóvenes, que permita saber cómo es el MCC que necesitamos.

Referencias

- Administración Nacional de Educación Pública (2017). Marco Curricular de Referencia Nacional. Una construcción colectiva. José Prieto D/G.
- Chong, I. (2007). Investigación y Docencia en Bibliotecología. UNAM.
- Díaz, C. y Fajardo, C. (2016). La evaluación curricular: contrastes y similitudes entre los enfoques técnico-instrumental, práctico y crítico. Universidad La Salle. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/392
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2008a). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Poder Ejecutivo Federal.

- DOF. Diario Oficial de la Federación (2008b). Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Poder Ejecutivo Federal.
- Dirección General de Cultura y Educación (2019). Marco Curricular Referencial. Autoedición.
- Fernández, J. (1998). Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación. En J. Angulo y N. Blanco (Coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 297-312). Aljibe.
- Hernández, L. y Hernández, N. (2013). Políticas curriculares del nivel de educación media. En A. Díaz, A. (Coord), *La investigación curricular en México, 2002-2011* (pp. 75-86). ANUIES, Dirección de Medios Editoriales, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Autoedición.
- Ministerio de Educación (2019). *Bases Curriculares 3° y 4° medio*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- OIE-UNESCO (2017a). *Desarrollo y aplicación de Marcos Curriculares*. Autoedición.
- OIE-UNESCO (2017b). *Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular: una caja de recursos*. Autoedición.
- Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. Autoedición.
- Secretaría de Educación Pública (2017a). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. Autoedición.
- Secretaría de Educación Pública (2017b). *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la educación media superior*. Autoedición.
- Székely, M. (2010). Avances y transformaciones en la educación media superior. En A. Arnaut y S. Giorguli (Coords.), *Los grandes problemas de México (Tomo VII. Educación)*, pp. 314-336). El Colegio de México.