



ISSN: 2448 - 6574

## Sobredeterminación de las reformas curriculares en el marco de las políticas globales

David Pérez Arenas  
[filemonc21@gmail.com](mailto:filemonc21@gmail.com)

### Resumen:

La ponencia se deriva de un proyecto de investigación que tiene como propósito analizar tanto las miradas y voces hegemónicas como aquellas que son excluidas, marginadas o silenciadas para la concepción, el diseño y puesta en marcha de las reformas educativas derivadas de las políticas educativas modernizadoras, inscritas en el nuevo orden-desorden social de estos tiempos. En la ponencia se analiza la incidencia que han tenido los organismos y las conferencias internacionales en el diseño de las reformas curriculares promovidas en el contexto de la globalización y el neoliberalismo en América Latina y en México.

El análisis se hace recuperando algunas categorías derivadas del análisis político de discurso (Laclau y Mouffe, 1987), de manera particular las de discurso y sobredeterminación; las que permiten reconocer a las reformas educativas como configuraciones discursivas abiertas, precarias e incompletas, pero sobredeterminadas, en este caso por las conferencias y los organismos internacionales.

**Palabras Clave:** Reformas educativas, currículum, políticas educativas, sobredeterminación, organismos internacionales

### Planteamiento del problema

Si bien a la década de los noventa del siglo pasado y a las primeras del actual se les ha denominado como “las décadas de las reformas e innovaciones educativas” (Díaz Barriga A, 2003, 2013), estos procesos no han sido privativos de estos tiempos; desde la conformación de los sistemas educativos modernos, las reformas ha sido una constante de los sistemas educativos nacionales, ¿Qué diferencia existe entre las que se han dado en otros tiempos y las de los últimos años?

Los cambios que proponían las reformas de otros tiempos, por lo general se centraban en algunas dimensiones o elementos de los sistemas educativos, y se derivaban de



ISSN: 2448 - 6574

propuestas y decisiones tomadas al interior de los estados nacionales; a diferencia de las promovidas por las políticas educativas modernizadoras de las últimas décadas, inscritas en un nuevo contexto caracterizado por la globalización, el neoliberalismo y el desarrollo científico y social.

Lo anterior ha generado una diversidad de problemáticas, tensiones y cuestionamientos en relación con las reformas educativas; pero hay dos que inciden de sobremanera, a) el desconocimiento que tienen los diferentes actores en relación con su origen, configuración, diseño y puesta en marcha, y/o b) la mirada, los referentes teóricos o dispositivos analíticos desde donde se analizan, estudian o investigan.

Así, podemos encontrarnos con quienes consideran o asumen que las reformas actuales son producto de un diagnóstico del sistema educativo nacional y su propuesta va a permitir resolver no sólo todos sus problemas, sino los de toda la sociedad; o quienes las asocian con una imposición de los organismos internacionales orientada a la reproducción de los modos de producción dominantes, determinada por el neoliberalismo. Predominando en una y otra postura un pensamiento simplista no acorde con la complejidad en que se dan estos procesos en la actualidad.

De manera que no es suficiente con reconocer y señalar que las reformas educativas se han dado y seguirán dando en todos los tiempos, ni con adherirnos o adscribirnos a ellas de manera acrítica y convertirnos en sus promotores bajo el supuesto de que toda reforma busca el cambio para mejorar un estado de cosas, o en sus detractores, suponiendo que los cambios que promueven están determinados apriorísticamente; mucho menos en tiempos de crisis estructurales e incertidumbre como los que vivimos actualmente, y qué demandan análisis más complejos ¿Qué hacer al respecto, cómo posicionarnos, estudiar y actuar frentes a las reformas educativas de nuestro tiempo?

La propuesta de esta ponencia es mostrar la necesidad de analizar las reformas educativas a partir de dispositivos intelectuales que nos permitan comprenderlas en toda su complejidad, tomando en este trabajo como eje de análisis la incidencia de las *políticas globales en las reformas curriculares*, como parte de la dimensión social que las *sobredetermina*, categoría derivada del análisis político de discurso.



ISSN: 2448 - 6574

## **Justificación**

El tema de las reformas educativas ha estado presente en toda la historia de la conformación de los sistemas educativos modernos, de manera particular en los momentos de crisis de los estados nacionales, sin embargo, en los últimas décadas fue adquiriendo centralidad primero en las agendas de las conferencias internacionales, después en las políticas educativas nacionales, y como consecuencia en las instituciones escolares, así como en los actores que las conforman, hasta llegar a la investigación educativa, en el que también se han privilegiado ciertas miradas y metodologías para su estudio.

En el mismo sentido, existen una diversidad de voces provenientes de los diferentes sujetos que participan en la justificación, concepción, definición, construcción, diseño, puesta en marcha, cuestionamiento o rechazo de las reformas educativas, cuya centralidad, importancia o presencia va a depender del lugar que ocupan en la toma de decisiones, de la autoridad que portan y les fue depositada, o de la capacidad que muestran para organizarse, oponerse o resistirse a los propósitos o estrategias de las reformas; haciendo una analogía con los sujetos del currículum, podremos decir que hay voces que sobredeterminan, imponen y autorizan; hay voces que legitiman, promueven y justifican las reformas; al tiempo que hay voces que cuestionan, critican y analizan; voces que rechazan, descalifican o minimizan las reformas; dependiendo de la correlación de fuerzas sociales, habrá voces que tendrán mayor autoridad y legitimidad, otras que podrán ser escuchadas pero ignoradas, y unas más que son silenciadas y excluidas en los procesos de diseño, promoción e incluso estudio o investigación de las reformas educativas.

Al respecto es importante que como investigadores nos preguntemos ¿Cómo nos hemos posicionado en relación con las reformas educativas, qué hemos hecho o dejado de hacer al respecto, y qué tendríamos que hacer? La importancia de este estudio es que nos permitirá identificar y analizar desde una mirada crítica, a una de las voces que sobredeterminan las reformas educativas promovidas en México y América Latina, en el contexto de la globalización y el neoliberalismo, la de los organismos internacionales.

## **Fundamentación Teórica**

Los categorías analíticas que utilizaré en esta ponencia serán las de discurso y sobredeterminación; derivados del análisis político de discurso (Laclau y Mouffe 1987), Debates en Evaluación y Currículo/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017 /Año 3, No. 3/ Septiembre de 2017 a Agosto de 2018.



ISSN: 2448 - 6574

dispositivo analítico inscrito a su vez dentro del posfundacionalismo o antiesencialismo, lógica de intelección a la que me adscribo, y desde donde si bien se reconoce que en toda reforma existen elementos que las constituyen y hacen aparecer como configuraciones discursivas fijando en ellas ciertos sentidos y significados temporalmente, estos no son permanentes, es decir van cambiando con el tiempo, de acuerdo con el lugar y contexto en que se inscriben, de manera que toda reforma educativa como unidad discursiva es abierta, precaria e incompleta; es decir si bien existen elementos o puntos nodales que en ciertos tiempos y condiciones articulan y parecen determinar la estructuración discursiva, en este tiempo: la globalización y el neoliberalismo, o el enfoque economicista y empresarial promovido por los organismos internacionales, este cierre nunca se da de manera total, es decir no actúan como determinismos, siempre hay fisuras, dinámicas, movimientos, contingencias que posibilitan el desplazamiento o condensación tanto de los procesos como de los sentidos que se les otorgue, generando procesos y sujetos de sobredeterminación curricular.

El concepto de sobredeterminación es retomado inicialmente por Althusser (1967) para explicar la sociedad como un conjunto estructurado y complejo, no sólo en el sentido de que existe una multiplicidad de factores, elementos y mediaciones que inciden en la determinación de cierto orden social (como pueden ser los derivados de los denominados tradicionalmente como de carácter económico, político, social y cultural); además Althusser advierte, al derivar este concepto del psicoanálisis y la lingüística, que éste no deberá de confundirse con cualquier forma de multicausalidad, ni con cualquier forma de fusión o mezcla; es al contrario “un tipo de fusión muy preciso, que supone formas de reenvío simbólico y una pluralidad de sentidos”, por lo que “El concepto de sobredeterminación se constituye en el campo simbólico, y carece de toda significación al margen del mismo” Laclau y Mouffe, 1987:110).

Al respecto, es importante reconocer al cambio, como uno de los elementos constitutivos de las reformas educativas, los significados, sentidos y usos que se han realizado del mismo, difieren mucho entre ellos, lo que genera una amplitud de significados y ambigüedad en este término, así como de las implicaciones y alcances que tienen tanto para los proyectos de formación, como para los proyectos político sociales y económicos que se ponen en juego en cada reforma educativa, de acuerdo al tiempo, lugar y contexto



ISSN: 2448 - 6574

en que se utilizan, en los que adquiere mayor o menor centralidad; dependiendo esto a su vez de las voces de los sujetos que han participado o han sido convocadas tanto para su diseño y su puesta en marcha, como para su análisis y estudio.

### **Objetivos**

El objetivo del proyecto del que se deriva esta ponencia es identificar y analizar tanto las voces y miradas hegemónicas como aquellas que son excluidas, marginadas y/o silenciadas en las reformas educativas y curriculares que se han dado en las últimas décadas en México; a partir de la recuperación de categorías analíticas derivadas de lógicas de intelección que permitan estudiar las reformas en tiempos de crisis e incertidumbre en toda su complejidad.

El objetivo de la ponencia se limitará al análisis de los organismos y conferencias internacionales como sujetos de sobredeterminación curricular (De Alba, 1991) de las reformas educativas promovidas por las políticas educativas modernizadoras en México, durante las tres últimas décadas.

### **Metodología**

La metodología se sustenta en el análisis de contenido de los documentos que condensan o contienen las recomendaciones de los organismos internacionales en relación con las reformas curriculares, con el apoyo de algunas aportaciones de Derrida, quien destaca que los textos son plurales en significados y temas diseminados, cuyas diferencias engendran el sentido, de manera que los escritos recuperados o elaborados son susceptibles de ser leídos y reconstruidos mediante diferentes operaciones intelectuales, que pueden ser leídos y estudiados como textos y con el cruce de otros textos; en tanto encierran mediaciones, incluyen procesos discursivos que conllevan la elaboración o reconstrucción de diferentes textos, como tejidos a partir de múltiples huellas (Derrida 1989, citado por Cruz, 2008:130).

### **Resultados**

Las voces de los grupos o sujetos sociales que a nivel nacional en otros tiempos definían las directrices de las reformas, casi de manera imperceptible han sido desplazados por los organismos internacionales, que se han constituido en el centro de unificación de políticas educativas dirigidas a todas las regiones del planeta; aunque dependiendo del lugar en que





ISSN: 2448 - 6574

se inscriban, así como de los recursos, presupuesto, organización de los estados y presiones sociales de los actores educativos de las naciones, éstas se van a desplegar con más o menor autonomía, los cambios sean complejos y los resultados muy desiguales, sobre todo en los países más pobres, como los de América Latina y el Caribe, África Subsahariana, Asia meridional y algunos de la Europa del Este.

La mayoría de las reformas actuales surgieron en los consensos mundiales que se empezaron a suscribir a principios de los años noventa, (Jomtien, 1990) convocados por los OI, que justifican los cambios propuestos en los derechos humanos, los derechos del niño, de la mujer, de los jóvenes, los adultos y el medio ambiente, entre otros., al tiempo que contaron con el aval de la UNESCO, que desde los años ochenta empezó a orientar las grandes políticas sobre reformas educativas a través de la Oficina Internacional de Educación (OIE) (Royero, 2011).

A principios de siglo XXI, las declaraciones y acuerdos mundiales continuaron con la declaración del Foro Mundial sobre Educación realizado en Dakar y con la Declaración de la Cumbre del Milenio, en las que se tomaron acuerdos en relación con la lucha contra la pobreza y la desigualdad, y con mejorar el acceso a la educación; temas como la equidad, la calidad, la gestión efectiva, el financiamiento, la gobernabilidad, la autonomía y la integración con el aparato productivo, empezaron a cobrar centralidad en las reformas educativas, aunque con matices particulares; mientras en Estados Unidos, Asia del Pacífico y la Comunidad Económica Europea, resaltan los temas de la eficacia, la calidad y la productividad; en los más pobres y dependientes se agregan los de financiamiento, equidad y gestión, lo que se tradujo en los modelos de reforma educativa promovidos en cada región, por ejemplo para América Latina y el Caribe, se promovieron los de cobertura educativa (1980), el de calidad, equidad y acceso (1990) y el de innovación (2002).

El Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación Desarrollo Económico (OCDE), y su Centro para la Investigación y la Enseñanza (CERI) en Europa, junto con la Organización Internacional del comercio (OMC), son los organismos internacionales que de manera conjunta con la UNESCO, son las voces hegemónicas que han sobredeterminado las políticas y reformas educativas en los últimas décadas en todo el mundo; al tiempo que se crearon instituciones con el propósito de hacer estudios que permitieran adecuar los lineamientos derivados de los OI, a las características particulares de los países subdesarrollados o



ISSN: 2448 - 6574

dependientes, como el Instituto Internacional de Planeación de la Educación (ILPES), la Oficina Regional para la Educación (ORELAC), la Facultad Latinoamericana para Ciencias Sociales (FLACSO), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), el Programa Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), la Organización para los Estados Americanos (OEA) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Del Castillo y Azuma (2009) señalan que uno de los efectos de la globalización, ha sido la mundialización de las agendas políticas de los países, pero que las modalidades, concreción y/o formas de aplicación, se hacen con base en los contextos particulares y locales de las regiones, por ejemplo América Latina, donde las reformas educativas se diseñaron, justificaron y pusieron en marcha, considerando las dinámicas sociales de los estados nacionales, que dieron origen a lo que se han denominado como las tres generaciones de las reformas para la gestión pública.

La primera generación de las reformas se promovió bajo el pretexto de que los estados nacionales se recuperaran de las crisis financieras que atravesaban a finales de los años ochenta, por lo que bajo un esquema de libre mercado, apertura comercial y ajuste fiscal, los ministros de economía de América Latina tienen una reunión con representantes de los OI, así como del Departamento de Tesoro de Estados Unidos, la reunión se realiza en Washington en noviembre de 1989, y las recomendaciones que más que acuerdos o consenso como se le dio a conocer públicamente, se impusieron y quedaron plasmadas en 10 lineamientos que demandaban: disciplina fiscal, eliminación de subsidios, incremento del ingreso fiscal, liberación de tasas de interés, régimen flexible de cambio, privatización de las empresas paraestatales, promoción de la competencia y garantizar los derechos de propiedad, entre otros.

Los efectos de estos lineamientos dieron origen a la denominada también primera generación de reformas educativas globalizadoras y neoliberales, que se caracterizaron por una transferencia de la gestión y administración de los servicios educativos a los gobiernos estatales y municipales, así como al sector privado, por lo que el modelo educativo que promueven ha sido denominado como modernizador o privatizador, al tiempo que empieza a responsabilizar de manera más directa a los actores involucrados en el proceso educativo de los problemas y resultados de aprendizaje de los alumnos; el nuevo lenguaje, aprendizaje a lo largo de la vida, calidad, eficiencia y pertinencia.



ISSN: 2448 - 6574

La segunda generación de reformas de la gestión pública en América Latina, reconoce la necesidad de mantener los estados nacionales, pero bajo un esquema de reconstrucción que les permita articular las tendencias mundiales con los contextos regionales y prepararse para la competencia internacional, con base en un documento emitido en 1998 por Banco Mundial, “*Más allá del consenso de Washington*” en el que lo primordial era la adaptación de las políticas o recomendaciones internacionales a las condiciones locales; lo que genera un isomorfismo a partir de tres mecanismos de cambio: el *coercitivo*, presiones formales e informales de estos organismos, el *mimético* o la generalización de respuestas estándares a la incertidumbre, adoptar medidas que en otros países han “dado buenos resultados”, y el *normativo*, que responde a la profesionalización de la fuerza de trabajo (Castillo y Azuma, 2009:47).

Todas estas recomendaciones se recuperaron en los denominados consensos regionales, como el de Santiago en abril de 1998, y el Consenso Latinoamericano del Desarrollo en Madrid; de los que se derivaron las reformas educativas que supuestamente considerarían los contextos regionales e institucionales, al tiempo que reconocían el mejoramiento de la calidad de los procesos y resultados educativos como objetivo prioritario, lo que dio origen al inicio de las reformas curriculares en esos años; la mayoría de ellas con un nuevo lenguaje pedagógico, proveniente del ámbito empresarial, incorporando términos como formación por competencias, flexibilidad curricular, innovación educativa, evaluación bajo el sistema de rúbricas, aprendizaje basado en problemas, entre otros.

La tercera generación de reformas públicas, surge con la recuperación del Informe sobre el Desarrollo Mundial de 1997 de Banco Mundial, en el que se promueven medidas orientadas hacia la gratificación por el desempeño del personal, hacia el cliente y el mercado; condensadas en la Carta Iberoamericana de la función pública, que establece como objetivo central la profesionalización de los servidores públicos, que se tradujo en las Leyes del Servicio Profesional Docente, como la derivada de la Reforma Educativa de 2013 de México.

Las reformas de esta generación, advierten también sobre la necesidad de construir consensos políticos y sociales, con el fin de evitar el surgimiento de resistencias y rechazo a las políticas de innovación administrativa, dando la voz a nuevos actores que legitimen las nuevas políticas y medidas, y recuperando del principio de que el cambio debe generarse en las personas, sin consensos ninguna reforma tiene futuro, tal y como quedó plasmado en el





ISSN: 2448 - 6574

Consenso de Santa Cruz, Bolivia de 2003. En México, los medios de comunicación van a ser las voces que jugarán un papel central para legitimar la Reforma de 2013.

Los cambios propuestos en las reformas educativas de la tercera generación, se justificaron en la eficacia de las escuelas, sustentada en un aprendizaje de calidad, significativo que adquiere centralidad en las reformas, al tiempo que se constituye en un significativo vacío, no sólo por las dificultades para establecer consensos en relación con sus significados, sino acuerdos en relación a cómo lograrla y evaluarla bajo criterios o indicadores homogéneos, en contextos regionales y locales tan diversos y desiguales; lo grave es que no obstante las dificultades que hay en relación con este punto, la evaluación sea el medio para justificar no sólo la reducción de financiamiento a los sistemas educativos, sino peor aún para fiscalizar y controlar, aun cuando la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (ORELAC), había advertido sobre el peligro que representaba el medir la calidad de la educación a través de los resultados de evaluación contemplando tan sólo aspectos mensurables. (Castillo y Azuma, 2007:79).

Los docentes, los planes y programas de estudio, los modelos de enseñanza y aprendizaje, las estrategias, los recursos didácticos y la evaluación; al igual que la filosofía y la normatividad del sistema educativo, han sido los elementos hacia los cuales se han enfocado las reformas curriculares de las últimas décadas en México, al tiempo que a partir de los años noventa, éstas se han justificado en nombre de la calidad de la educación; sin embargo los puntos nodales con los que se ha articulado este significativo, al igual que sus significados han cambiado sustancialmente, al transitar del modelo educativo desarrollista al modernizador, globalizador o neoliberal, al tiempo que se incorpora un nuevo lenguaje proveniente del ámbito empresarial al educativo.

A partir de la siguiente década, ya en el contexto de la globalización, el neoliberalismo y las conferencias internacionales, las reformas educativas promovidas en México y América Latina, se sustentan en lo que Martínez Boom (2004) ha denominado los cuatro vectores de la reforma; la desconcentración, municipalización o privatización; la articulación de la calidad con la competitividad y ciudadanía; la evaluación asociada a la rendición de cuentas, con base en estándares de calidad; y finalmente en la profesionalización docente, que desplaza la formación y actualización por los sistemas de acreditación, estableciendo nuevos mecanismos de control y regulación laboral fundamentalmente.



ISSN: 2448 - 6574

De manera paralela se da un desplazamiento de la calidad de la educación hacia un enfoque centrado en la rendición de cuentas, con base en indicadores y estándares internacionales, lo que marca un giro de los procesos a la de los resultados de aprendizaje, con lo que surge un nuevo lenguaje en el ámbito educativo, el de la eficiencia, la innovación, los clientes, el control, las competencias, la rendición de cuentas, la evaluación y los estándares, que a partir de la década de los años noventa empezaron a sobredeterminar las reformas curriculares de todos los niveles educativos; promoviendo nuevas estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación; al tiempo que se instauran sistemas de evaluación internacionales y nacionales centradas en los exámenes, elaborados con indicadores cuantitativos y dándose un retroceso, con lo que la evaluación empezó a transitar de un sistema de retroalimentación y mejora para el aprendizaje y la educación, a un sistema de control y fiscalización.

### **Conclusiones**

Todas las reformas contienen como elemento constitutivo una idea de cambio, progreso que contraponen o proponen ante los problemas o crisis que enfrentaban los sistemas educativos de los estados nacionales, pero en las últimas tres décadas los significados del cambio, se han definido más por los ahora denominados protoestados, nuevos grupos o sujetos sociales que han sobredeterminado las políticas y reformas educativas, es decir los organismos internacionales.

Al mismo tiempo, se fueron promoviendo las reformas curriculares, que justificadas en la necesidad de que los egresados de los sistemas educativos respondieran a las nuevas demandas de formación que les imponía el contexto de globalización, de mercado, así como los derivados del desarrollo científico y tecnológico que empezaba a revolucionar los procesos de producción como de formación para el trabajo; generando un nuevo lenguaje: la flexibilidad curricular, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la formación sustentada en competencias, el aprendizaje significativo o basado en problemas, la preparación para el trabajo, la evaluación por desempeños, por rúbricas.

Por otro lado, las nuevas reformas curriculares, procesos de profesionalización y evaluación, poco a poco se fueron traduciendo en nuevas demandas, responsabilidades y funciones asignadas a los docentes, lo que a su vez se ha traducido en un incremento de actividades y tareas, muchas de las cuales tienen que realizar fuera de los tiempos de jornada laboral, lo que se ha traducido en una intensificación de trabajo y precarización de sus condiciones



ISSN: 2448 - 6574

laborales; al tiempo que casi de manera imperceptible se va haciendo más grande la brecha entre la administración del trabajo docente y la producción pedagógica del maestro, subordinándose cuando no desplazándose el trabajo pedagógico por el administrativo.

No obstante estos procesos no son unidireccionales ni homogéneos, sino que están mediados por una diversidad de condiciones, factores y contingencias que hacen se dinamicen, cuestiones o cambien sus sentidos y significados; al respecto es necesario no sólo documentar cómo se dan estos procesos en los espacios en que las reformas curriculares se ponen en marcha o movimiento, escuchando las voces marginadas y silenciadas y olvidadas de los docentes y alumnos que son quienes concretizan los proyectos de formación y les otorgan su sentido final; requerimos también ampliar las miradas para su estudio desde nuevas categorías analíticas provenientes de otras lógicas de intelección, como la genealogía, la deconstrucción, los juegos del lenguaje, por mencionar algunas.

#### Bibliografía

Althusser, Louis (1967) Contradicción y sobredeterminación, en *La revolución teórica de Marx*, Siglo XXI, México pp. 71-106.

Coraggio, José Luis y Rosa María Torres (1997) *La educación según el banco mundial*, UNAM, CESU Niño y Dánilo Editores, México.

Cruz Pineda, Ofelia Piedad (2008) Los documentos como textos. Los textos como referentes. Aproximaciones analíticas, en *Investigación social. Herramientas teóricas y Análisis Político de Discurso*, Ofelia Cruz Pineda y Laura Ecahavarria Canto (Coordinadoras) Juan Pablos y PAPDI, México.

De Alba, Alicia (1991) *Evaluación Curricular*. CESU-UNAM, México.

Del Castillo, A. G y Alicia Azuma (2009) *La reforma y las políticas educativas. Impacto de la supervisión escolar*, FLACSO, México.

Díaz Barriga Arceo, F. (2003) Desarrollo del Currículum, en *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. Ángel Díaz Barriga (Coordinador) COMIE-SEP-CESU, México

Díaz Barriga, Arceo, F. (2013) Innovaciones curriculares, en *La investigación curricular en México 2002-2011*, Ángel Díaz Barriga (Coordinador), ANUIES-COMIE, México.

Laclau, E. y Mouffe Ch. (1989) *hegemonía y estrategia socialista*, Siglo XXI, México.

Laval, C. (2004) *La escuela no es una empresa*. Paidós, España.

Martínez Boom, A. (2004) *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*. Anthropos, España

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017 /Año 3, No. 3/ Septiembre de 2017 a Agosto de 2018.



ISSN: 2448 - 6574

Royero J. (2011) Análisis y perspectivas de las reformas educativas en el mundo, <http://www.monografias.com/trabajos38/reformas-educativas-mundo/reformas-educativas-mundo2.shtml> consultado el 25/07/201.