

ARTÍCULO CIENTÍFICO
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Evaluación de las posibilidades de la aplicación de la
alineación constructiva en la educación superior ecuatoriana**

***Evaluation of the possibilities of the application of constructive
alignment in Ecuadorian higher education***

Aguas Putan, Roberto ¹

¹. raguas.00@hotmail.com. Universidad Regional Autónoma de los Andes, Extensión Babahoyo, Babahoyo, Ecuador

Recibido: 31/10/2018

Aprobado: 26/11/2018

RESUMEN

El presente trabajo investigativo se enfoca en el reto que tiene el educador para transformar positivamente la enseñanza universitaria, ya que actualmente existe una gran diversidad de alumnos en las aulas, mismos que aprenden de manera diferente, hay diversidad cultural, han sido educados muy distintamente, en base a esto, lo que se plantea es que los profesores debemos atender la diversidad. El objetivo del presente análisis es presentar las posibilidades de la aplicación de la alineación constructiva (AC), en la Educación Superior Ecuatoriana. Los tipos de investigación utilizados son: Bibliográfica y aplicada, los métodos son: analítico – sintético e inductivo – deductivo. Como resultados se dan respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cómo hacemos para que los estudiantes aprendan lo que queremos que aprendan?, ¿Cómo hacemos para que la actividad del estudiante corresponda con nuestra intención como maestros?

PALABRAS CLAVE: Alineación constructiva; Aprendizaje; Educación Superior Ecuatoriana; Docencia.

ABSTRACT

This research work focuses on the challenge that the educator has to positively transform university teaching, since there is currently a great diversity of students in the classrooms, who learn differently, there is cultural diversity, they have been educated very differently, based on this, what is proposed is that teachers must address diversity. The objective of the present

analysis is to present the possibilities of the application of constructive alignment (CA), in Ecuadorian Higher Education. The types of research used are: Bibliographic and applied, the methods are: analytical - synthetic and inductive - deductive. As results, the following questions are answered: How do we make the students learn what we want them to learn? How do we make the student's activity correspond with our intention as teachers?

KEYWORDS: Constructive Alignment; Learning, Ecuadorian Higher Education; Teaching.

INTRODUCCIÓN

En el aula de clase habrá alumnos que nos necesiten poco, que aprendan a pesar de nosotros, o sea que debemos enfocarnos especialmente a brindar asesorías personalizadas a aquellos que aprenden más lento. Hay que tener en mente que tenemos un gran reto, lograr que todos aprendan, cada quien, a su modo, utilizando una enseñanza adecuada.

La enseñanza se logra, permitiendo que los estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje, que participen en actividades relacionadas con ello, que les ayuden a alcanzar los objetivos, que adquieran habilidades en el logro de desempeños que generen competencias.

De acuerdo (Bigg, 2005) autor del libro, Calidad del Aprendizaje Universitario, menciona que la alineación constructiva (AC), es un diseño para la enseñanza en el que los alumnos deben entender lo aprendido, y cómo deben expresar su aprendizaje, está claramente establecido antes de que la enseñanza tenga lugar.

La enseñanza brinda al educador la oportunidad de involucrar a los estudiantes en actividades de aprendizaje que optimicen sus posibilidades de lograr resultados esperados por el docente y tareas de evaluación que permita establecer juicios sobre qué tan bien se ha logrado.

Tal metodología de enseñanza se asume en el aprendizaje cotidiano. Por ejemplo, una madre enseña a su hijo cómo atar un cordón de zapato y se centra en ese resultado, lleva al niño a través de los movimientos de atar un cordón hasta que el acto de atar pueda ser llevado a cabo satisfactoriamente por el niño; del mismo modo, un conductor principiante aprende a través del acto de conducir hasta alcanzar el estándar especificado.

En cada caso, el acto objetivo es a la vez el resultado deseado. Este enfoque de la enseñanza está centrado en el aprendizaje, en que el objetivo es lo que el alumno tiene que lograr y cómo es mejor que el alumno participe para lograrlo según el estándar requerido. La enseñanza en instituciones, por otro lado, ha sido tradicionalmente concebido precisamente de la manera opuesta en todos los aspectos: se centra en el profesor y en qué contenido tiene cumplido, o sea, la enseñanza se mantiene constante con la disertación del método predeterminado y la evaluación está referenciada por normas.

MÉTODOS

Los tipos de investigación utilizados son:

- **Bibliográfica:** Consiste en la recopilación de información existente en libros, revistas e internet, se la aplica para la elaboración de la introducción y desarrollo del documento.
- **Aplicada:** Este tipo de investigación permite fusionar el aspecto teórico con lo práctico del trabajo.

En la investigación de campo se ha utilizado los siguientes métodos:

- **Analítico – Sintético:** Este par dialéctico fue muy útil, al momento de elaborar el fundamento científico que sustenta la solución del problema.
- **Inductivo – Deductivo:** En el desarrollo del trabajo investigativo se induce una solución particular para deducir una solución general a la problemática.

RESULTADOS

Las ideas esenciales subyacentes al alineamiento constructivo se propusieron hace alrededor de sesenta años atrás. En su best-seller el autor (Tyler, 2003) planteó cuatro preguntas:

1. ¿Qué propósitos educativos debería alcanzar la institución educativa?
2. ¿Qué experiencias educativas se pueden proveer para alcanzar estos propósitos?
3. ¿Cómo se pueden organizar efectivamente estas experiencias educativas?
4. ¿Cómo podemos determinar si estos propósitos se están alcanzando?

Según el referido autor, "la forma más útil de establecer los objetivos del plan de estudios, dijo, es expresarlos en términos que identifican tanto el tipo de comportamiento y el contexto o área de vida en la que este comportamiento es funcional" (p. 67-68). También dijo de manera célebre: "El aprendizaje tiene lugar a través del activo comportamiento del estudiante; es decir, lo que él hace, lo que aprende, no lo que el maestro dice." (p. 63).

Tyler apareció en numerosos comités consultivos en relación con la educación escolar y fue considerado como el padre de los objetivos de la enseñanza e indudablemente influyó en su colega de la Universidad de Chicago, Benjamín Bloom, en su noción de aprendizaje de dominio (Bloom, Hostings, & Mandaus, 2015). En retrospectiva, sin embargo, parece haber tenido poca influencia duradera a nivel escolar y prácticamente ninguna en la educación superior, aparte tal vez del Plan Keller, que es una forma de aprendizaje de dominio (Keller, 2009).

(Shuell, 2009) Reformuló a Tyler de la siguiente manera; "Si se pretende que los estudiantes deben aprender de una manera razonable y efectiva, entonces la tarea fundamental del

maestro es hacer que los estudiantes participen en actividades de aprendizaje que probablemente afectará en el logro de resultados requeridos por el docente... Es útil para recordar que lo que hace el estudiante es realmente más importante para determinar lo que se aprende que lo que hace el maestro. "(p. 92).

Esta declaración aparentemente de maternidad es exactamente eso: recuerda que en el aprendizaje institucional y la enseñanza debemos volver a la enseñanza modelo que de hecho es utilizado por las madres; es decir, los profesores deberían centrarse en qué resultados deben lograr los estudiantes y ayudarlos a hacerlo, que casi siempre significa algo más que hablar durante una hora mientras el alumno toma notas.

Es recomendable que con los estudiantes negocien una serie de actividades de aprendizaje para que así consiga la obtención de memorables resultados, como leer el material del set, elevar preguntas en clase sobre ese material, discutiendo con otros estudiantes, intercambiando notas con un compañero de aprendizaje y manteniendo un diario reflexivo.

La clave es definir lo que se supone que los estudiantes pueden hacer con el contenido que han aprendido, aparte de informar en sus propias palabras lo que les habían enseñado. Casi cualquier tema de contenido en cualquier materia se enseña para que los estudiantes pongan ese contenido a trabajar de alguna manera: para resolver problemas, para construir hipótesis, para aplicar a situaciones particulares.

Esta es la clave para definir los resultados que los estudiantes deben aprender: enfatizamos las acciones, los verbos, se supone que el estudiante debe poner en juego, acciones tales como: resolver problemas, formular hipótesis, aplicar, diseñar, explicar u otros.

Las actividades de aprendizaje apropiadas se ajustan a su lugar: la tarea del docente es conseguir estudiantes para involucrar esos mismos verbos. La evaluación sumativa determina qué tan bien pueden realizar esos verbos en contextos apropiados.

Por lo tanto, la evaluación se trata de juzgar todo el rendimiento contra rúbricas predeterminadas y públicas, no otorgando marcas analíticamente para aspectos de las tareas y luego sumarlas; la evaluación analítica es útil formativamente, para alertar al estudiante sobre aspectos débiles de su desempeño, pero la evaluación sumativa final se basa lógicamente en qué tan bien el rendimiento en sí mismo puede llevarse a cabo.

El marco operacional para este diseño de enseñanza a nivel de unidad es el siguiente:

1. Describir los resultados de aprendizaje previstos para la unidad, utilizando un verbo (o como máximo dos) para cada resultado.
2. Crear un ambiente de aprendizaje utilizando actividades de enseñanza; aprendizaje que requiera que los estudiantes se involucren con cada verbo. De esta manera, la actividad es constante.

3. Usar tareas de evaluación que también contengan la utilización del verbo, permitiendo así el uso de un verbo, con la ayuda del uso predeterminado de rúbricas, para la actuación de los estudiantes y estos cumplan con los criterios.
4. Transformar estos juicios en calificaciones finales.

Algunas tareas requerirían verbos de bajo nivel como: describir, enumerar, enlistar; otros de nivel medio, como explicar, analizar, aplicar, resolver problemas estándar; mientras que en un nivel avanzado los verbos incluirían; hipotetizar, reflejar, aplicar a dominios no vistos o problemas.

Por ejemplo, según la materia se podría proponer: resolver un problema disciplinario en el aula mediante la aplicación de la teoría estudiada en clase.

Podría ser un caso estudio de una situación particular del aula que requiere que los estudiantes apliquen la teoría y la resolución del problema, mientras que la evaluación sería en términos de qué tan bien se resolvió el problema, lo que se logra mejor usando rúbricas.

Según (Steffe & Gale, 1995) esta manera de enseñar se denomina: alineación constructiva (CA); el término: constructivo, se utiliza porque el modelo se basa en la psicología del constructivismo, de las que hay varios tipos, pero lo que tienen en común es la idea, a la que se refiere (Tyler & Shuell, 2009) en el que mencionan que el conocimiento se construye a través de las actividades del aprendiz, en el que la clave para una buena enseñanza es hacer que el alumno participe de esas actividades que son más apropiadas para la actividad en cuestión.

Aquí se habla de tres niveles en que clasifican los profesores a sus estudiantes:

- a) Nivel 1.- LO QUE ES EL ESTUDIANTE, Se refiere a la posición de la enseñanza de culpa del estudiante (o son buenos o son malos estudiantes), el maestro solo se ocupa de lo que los estudiantes son, el examen solo es un asunto de separar a los alumnos buenos de los demás.
- b) Nivel 2.- LO QUE HACE EL PROFESOR, Mantiene el foco en el maestro, en este apartado se hace referencia a que la activación por sí sola no es suficiente, interesa lo que el maestro hace antes, durante y después de la enseñanza (o hay profesores buenos o malos). Aquí se recomienda que el profesor intente armarse con una batería de técnicas de enseñanza, ayudas o trucos. Esto genera como resultados estudiantes pasivos.
- c) Nivel 3.- LO QUE HACE EL ESTUDIANTE, Se ocupa de lo que el estudiante hace antes, durante y después de enseñar, se ocupa del producto o el resultado del aprendizaje de la enseñanza; se necesita entender cómo entender.

NIVELES DE ENTENDIMIENTO PROFUNDO	SOLO 5	Resumen extenso, el estudiante tiene la capacidad de generalizar la estructura mucho más allá de la información presentada, produce nuevas hipótesis o teorías que luego pueden ser analizadas
	SOLO 4	Relacional, el estudiante puede enlazar e integrar muchas partes en un todo coherente, los detalles son enlazados a la conclusión y su significado es entendido, habilidad de relacionar, comparar, etc.
APRENDIZAJES SUPERFICIALES	SOLO 3	Multi-Estructural, Puede enfocarse en muchos aspectos relevantes pero los considera de forma independiente.
	SOLO 2	Uni-Estructural, solo un aspecto relevante, el estudiante tiene destreza en identificar, seguir un procedimiento y/o recitar
	SOLO 1	Pre-Estructural, el estudiante no tiene entendimiento, usa información irrelevante

Tabla 1. Entendimiento, Perspectiva del conocimiento

Fuente: Jhon Biggs, Metodología de Alineación Constructiva

- 1) En el nivel de base. El término alineación se usa porque tanto la enseñanza como la evaluación deben estar alineados con los resultados de aprendizaje previstos. El concepto de la alineación es familiar a partir de la teoría curricular, como en el criterio referenciado de evaluación (CRE), (Boyer & Cohen, 2002) describen como la bala mágica en aprendizaje, tan efectivo para mejorarlo. La AC va un paso más allá de CRE, pues relaciona los métodos de enseñanza y la evaluación con los resultados de aprendizaje previstos.
- 2) A nivel de toda la institución. Hasta los años noventa, la enseñanza en las universidades generalmente se consideraba una responsabilidad departamental, que en la mayoría de los casos se delegó en la discreción de maestros individuales para enseñar prácticamente cómo y qué querían, en nombre de la denominada libertad académica y el resultado fue una gran variedad en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje; o sea, de lo irresponsablemente malo a lo individual excelente.

Aunque desde la década de 1970 muchas universidades habían establecido la enseñanza en centros de desarrollo, todos los talleres que ofrecieron fueron en su mayoría asistidos de forma voluntaria, lo que significaba que los que asistieron estaban interesados en sus enseñanzas. Otras reglas, por ejemplo, el requisito que indique que el 80% de la evaluación final debe ser examen, ponen en peligro la alineación entre las actividades de enseñanza y la evaluación, debido a que el rango de posibles tareas de evaluación alineadas está restringido. Igualmente, los requisitos en cuanto a las horas de contacto cara a cara pueden hacer que el trabajo de aprendizaje sea difícil de implementar a una escala suficientemente intensiva.

Para que la AC funcione correctamente, debe estar integrada, en cierta medida, en cada uno de los niveles departamentales, docentes e institucionales. En cuanto a esto último, (Biggs & Tang, 2011) describen que en Hong Kong en una acción realizada para la introducción de la AC proporciona otro ejemplo de llevar a cabo un amplio sistema de cambio en la enseñanza universitaria.

A principios del presente siglo, el comité que financió las ocho universidades de esta ciudad, invirtió grandes cantidades de dinero en la enseñanza en subvenciones de desarrollo y en el año 2002 el Jefe del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Politécnica Catherine Tang, fue galardonado con una gran beca para el *Constructive Alignment Project* por los éxitos alcanzados.

En ese proyecto se implementó la AC en varias unidades y departamentos de la Universidad Politécnica y más tarde formó la base de un enfoque de toda la institución para la innovación docente; esa fue la primera iniciativa de toda la institución implementando AC en Hong Kong. En el 2005, la Universidad de la Ciudad de Hong Kong propuso un plan para convertir toda la enseñanza, unas 2,000 unidades individuales, para implementar una base de resultados y enfoque con AC como el modelo experimentado en la Catherine Tang. Ya para el 2010, la mayoría de las unidades habían aplicado AC de alguna forma u otra y actualmente otras universidades de ese país avanzan a su propio ritmo y a su manera en la implementación del enfoque AC, con resultados positivos para la enseñanza.

DISCUSIÓN

En opinión del autor de la presente ponencia, existen tres problemas principales que pueden surgir y deben resolverse:

- El primero es sobre la AC en sí misma: se logra hacer lo que plantea en términos de mejores resultados relacionados con el aprendizaje.
- El segundo relacionado con la implementación de AC que, como cualquier innovación en toda la institución, debe considerar la cultura organizacional existente.
- Y el tercero se refiere al aseguramiento y mejora permanente de la calidad de la enseñanza-aprendizaje.

La mejora de la calidad incluye la garantía de calidad y es un área donde la mayoría de las universidades todavía tienen mucho camino por recorrer.

Es importante profundizar en la discusión de cada uno de los tres problemas expuestos anteriormente:

Primero: Evaluación de la AC.

¿Hace lo que dice hacer? Algunos piensan que no, según los autores (Tyler & Shuell, 2009) afirman que: “La AC es simplemente un retroceso a los malos viejos tiempos de conductismo.” Los enunciados de resultados son diseñados por los propios profesores, ya sea solos o como miembro de una unidad o comité de curso, por lo que el nivel de resultado es decidido por ellos. En el diseño de las tareas de evaluación, es libre usar verbos abiertos como diseñar, crear, determinar hipótesis, reflexionar y otros. Las tareas de evaluación también deberían permitir a los estudiantes presentar sus propias evidencias de que han logrado lo que permite a los estudiantes considerable flexibilidad para demostrar su aprendizaje. Tal diseño para enseñar y la evaluación es difícilmente predeterminada o rígida.

Varios escritores han mencionado la utilidad de la AC en la formación docente (Brook, 2006), en informática (Colvin, Wright, & Colin, 2006), en la enseñanza de la fisiología (Ladyshevsky, 2006), en el diseño de e-learning (Lebrun, 2007). (Cobham y Jacques, 2006) encontraron que: “la práctica reflexiva, usando la AC (alineación constructiva) logró cambio filosófico en la evaluación de la facultad y los procedimientos de entrega”. Sobre el mismo tema, los autores informan de un proyecto de todo el campus en la Universidad de Chalmers, donde 35 de los cursos fueron rediseñados utilizando la AC como una herramienta conceptual que los participantes encontraron útil.

Por otro lado, la AC es ampliamente considerada como una idea clave en los certificados de posgrado en educación y se utiliza en muchas universidades australianas para cursos de fundación en la enseñanza y el aprendizaje (Peseta & Kandlbinder, 2009)

Los informes anteriores se basan en el juicio de los usuarios en la evaluación de CA; sin embargo, varios los estudios han utilizado datos empíricos. En ese sentido, (Hoddinott, 2000) encontró que la CA produjo resultados de nivel superior en biología, pero también aumentó la carga de trabajo para ambos: personal y estudiantes. Boyle (2007) utilizó un proceso de reflexión anual para mejorar la alineación entre los objetivos, la evaluación de la unidad con la mejora resultante en el aprendizaje de los estudiantes.

(Morris, 2008) Enseñó estadísticas con un diseño alineado de manera constructiva y encontró aumentos en las puntuaciones medias en la evaluación sumativa, así como cambios de orden superior de la demanda cognitiva en tareas de evaluación y fuertes correlaciones entre proporciones de estudiantes que informan confianza en el aprendizaje y el examen de temas de rendimiento y afirma que: “los estudiantes saben lo que saben y lo que no quieren saber” (p. 111).

Al respecto, (Shuell, 2009) menciona que: “en un estudio de unidades en la ciencias de la salud fueron rediseñadas a lo largo de líneas constructivas de alineación, hubo aumentos altamente significativos en la participación de los estudiantes y en positivo los resultados del aprendizaje” (p. 112).

Otros aspectos que necesitan una sistemática investigación son los recursos y otros costos que están involucrados por los maestros e instituciones; lo que funciona bien y lo que no funciona bajo qué circunstancias, con miras a obtener una implementación más efectiva.

El desarrollo más importante de la CA se publicó por primera vez en 1995 (Steffe & Gale, 1995) que fue su incorporación a la política de la enseñanza institucional, lo que sucedió, en gran medida, porque la calidad de la enseñanza se ha convertido en una gran preocupación de universidades, mientras que las declaraciones de los atributos de posgrado y el énfasis en los resultados de aprendizaje encajan bien en diseños basados en resultados como CA.

Sin embargo, la implementación exitosa de cualquier gran reforma docente requiere un apoyo institucional apropiado, que a su vez puede implicar una revisión exhaustiva de sus procedimientos y prioridades; así como de la cultura organizacional existente. Y aquí yacen algunas dificultades.

Los autores (Tyler & Shuell, 2009) encontraron que en toda su facultad, durante la implementación de CA, algunos de los profesores resistentes fueron conquistados cuando vieron los resultados positivos que sus colegas estaban obteniendo y el éxito llegó cuando una cultura de enseñanza positiva se hizo cargo de todos los docentes de la facultad.

Una cuestión es que los nombramientos y promociones de tiempo completo son determinados, en gran parte, por la productividad de la investigación, en lugar de por la calidad de la enseñanza. Así, todos menos los maestros más comprometidos, dedicarán su energía a la construcción de su perfil de investigación en lugar de mejorar su enseñanza. Como en AC la retórica y las realidades prácticas de la enseñanza deben alinearse con las prioridades generales de la institución.

Para que todo lo antes mencionado funcione, el liderazgo en todos los departamentos, facultad y niveles institucionales es vital y que trabajen cooperativamente; de esa manera, se puede construir una cultura de apoyo con todas las estructuras que influye en la enseñanza y el aprendizaje en el lugar en cada nivel de trabajo hacia el mismo objetivo.

Garantía y mejora de la calidad desde el inicio; la garantía comprendía evaluaciones gerenciales que operaban retrospectivamente y estaban libres de cualquier teoría en cuanto a lo que constituía efectiva enseñanza, centrándose en cuestiones tales como la biblioteca y otros adjuntos.

Sin embargo, algunas agencias de garantía de calidad ahora se preocupan por teorías de la enseñanza efectiva. Como señala Rust: Aunque el término alineamiento constructivo no se usa, este tipo de pensamiento sistemático es exactamente lo que la Agencia de Garantía de Calidad del Reino Unido están buscando cuando se refieren a: medición efectiva y apropiada del logro de los estudiantes del aprendizaje previsto resultados.

La Revisión Bradley 2008 del sector de la educación superior en Australia condujo al establecimiento de la Agencia de Calidad y Estándares de Educación Terciaria (TEQSA), que requiere pruebas documentales de que se han cumplido las normas, a fin de proporcionar a la industria y a la comunidad, la entrega de profesionales con garantías de calidad de posgrado.

Otra cuestión importante que necesita atención es un cambio más decisivo desde la garantía de calidad para mejorar la calidad de la enseñanza. Biggs asegura una constante progresión en esta dirección: de la preocupación por simplemente cumplir con los estándares mínimos

CONCLUSIONES

El desarrollo más importante en la enseñanza universitaria en los últimos años, ha sido el cambio de concebirla como una responsabilidad individual a uno que la institución debería asumir en materia de práctica de evaluación, diseño docente general, de acuerdo con la enseñanza y aprendizaje.

La solución del AC permite responder a: ¿Cómo hacemos para que los estudiantes aprendan lo que queremos que aprendan?, ¿Cómo hacemos para que la actividad del estudiante corresponda con nuestra intención como maestros?, se deben elegir actividades acordes, se debe tener el foco en la enseñanza del aprendizaje, lograr que los alumnos desinteresados le tomen importancia a su proceso de aprendizaje, que se entusiasmen con lo que aprenden, para lograrlo se deben enunciar claramente los objetivos de un curso en términos de la taxonomía SOLO. Se debe hacer que el examen mida los objetivos apropiadamente y elegir actividades de E-A para entrenar con estas habilidades durante el curso.

En cada paso es importante abordar la construcción de mecanismos para la mejora de la calidad de la enseñanza, por lo que es importante que las instituciones evalúen sus prioridades y ajusten sus estructuras y procedimientos operativos en consecuencia, por ejemplo, obteniendo sistemas de recompensa en equilibrio en la cuestión de la enseñanza frente a la investigación. Tomando en consideración ese problema, y proyecciones más generales sobre el futuro de la educación terciaria.

REFERENCIAS

- Bigg, J. (2005). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. España: Narcea.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Aprendiendo alineamiento constructivo*.
- Bloom, B., Hostings, T., & Mandaus, G. (2015). *Evaluación del aprendizaje de los estudiantes*.
- Boyer, H., & Cohen, S. (2002). *Gestión de la innovación y utilización de la información*.
- Brook, B. W. (2006). *Alineacion Constructiva En La Desforestacion*.

- Colvin, J., Wright, W., & Colin, P. (2006). *Introducing Game Development into the Computing Curriculum*.
- Hoddinott, J. (2000). *Economic mobility and poverty dynamics in developing countries*.
- Keller, F. (2009). *Adiós al profesor*.
- McGraw-Hil. (2012). *Didáctica general y formación del profesorado*.
- Morris. (2008). *El Propósito y los Datos*.
- Peseta, T., & Kandlbinder, P. (2009). *Key concepts in postgraduate certificates in higher*.
- Shuell, T. (2009). *Concepciones cognitivas del aprendizaje*.
- Steffe, & Gale. (1995). *Constructivismo en la educación*.
- Tyler, R. (2003). *Por qué los niños siguen las reglas*. Haiti.
- Tyler, R., & Shuell. (2009). *Liderazgo educativo y gestión organizacional*.