

Integración interdisciplinaria en el aprendizaje-servicio: un modelo para la gestión de proyectos en la educación superior

Agarzelim Álvarez Milán

María Elena Villareal Arce

Universidad de Monterrey, México

Resumen

Al utilizar la metodología de aprendizaje-servicio en educación profesional como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje se pretende integrar conocimientos y compromiso social en el estudiante universitario. Sin embargo, cuando este esfuerzo se realiza a través de una integración interdisciplinaria, se amplía la orientación que el alumno requiere dentro de su propia disciplina y lo vuelve incluyente de otras áreas o especialidades que coadyuven a un beneficio común. La planeación, ejecución y observación integrada en dos áreas distintas con puntos de articulación en función de los objetivos de aprendizaje y afines en los objetivos de servicio, orientó la intervención lograda hacia el establecimiento de un modelo de gestión del aprendizaje-servicio de manera interdisciplinaria en las áreas de negocios y salud. El modelo propone dos niveles de operación dentro de un macroproceso integral: un nivel sistémico curricular, que identifica puntos de articulación y de integración interdisciplinaria en beneficio de una población vulnerable; y un nivel instrumental de aprendizaje-servicio que contempla la ejecución de las distintas etapas de la metodología.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, intervención interdisciplinaria, modelo de integración.

Fecha de recepción: 8/III/2019

Fecha de aceptación: 16/III/2019

Álvarez, A. y Villareal, M.E. (2019). Integración interdisciplinaria en el aprendizaje-servicio: un modelo para la gestión de proyectos en la educación superior. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 8, 96-105. DOI10.1344/RIDAS2019.8.5

Interdisciplinary Integration in Service-Learning: A Model for Project Management in Higher Education

Abstract

By using the Service-Learning methodology in professional education as part of the teaching and learning process, the aim is to integrate knowledge and social commitment for the benefit of university students. However, when this effort is made through interdisciplinary integration, the orientation required by the student within his or her own discipline is broadened to include other areas or specialties that contribute to a common benefit. This integration also fosters the widening of the spectrum of tangible results both in the service community and in the different disciplines that make use of this methodology. Integrated planning, execution and observation in two distinct areas with points of articulation according to the learning goals and service objectives, guided the intervention described in this paper, which was aimed at producing a service-learning management model in an interdisciplinary manner in the areas of business and health. The model proposes two operational levels within an integral macro-process: a curricular systemic level, which identifies points of articulation and interdisciplinary integration for the benefit of a vulnerable population; and an instrumental level of Service-Learning that contemplates the execution of the different stages of the methodology. The model also considers the different challenges identified in the experience or project as part of the management macro-process, which vary according to the context in which the project takes place and the disciplines involved. The interdisciplinary methodology benefitted students in each discipline by empowering them, promoting joint work, as well as raising social awareness and prompting resolution of related problems, stimulating critical thinking, in addition to applying knowledge acquired in class. A more participative response was also obtained from the service population, as this was an intervention with an integral approach directed from different perspectives.

Keywords

Service learning, interdisciplinary intervention, integration model.

1. Introducción

El aprendizaje-servicio es una metodología que fomenta la aplicación de los conocimientos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de contribuir a la solución de una problemática social. Dentro del ámbito de la educación universitaria, el aprendizaje-servicio se diferencia claramente del trabajo voluntario y servicio comunitario desde diferentes aspectos, tanto de diseño, de aspectos normativos y/o de aplicación (Rodríguez, 2014). Cada uno de estos aspectos es adaptado de acuerdo con los requerimientos del nivel educativo en el que se implementa, así como también de acuerdo con las características y objetivo(s) del proyecto a llevar a cabo.

Literatura previa se ha enfocado en estudiar la aplicación de la metodología aprendizaje-servicio. Algunos de los enfoques de dichos estudios son el desarrollo de instrumentos de evaluación de la calidad de los proyectos (Campo, 2014); el impacto que tiene la metodología en la satisfacción de los estudiantes universitarios (Folgueiras, Luna y Puig, 2013); la promoción de cambios actitudinales en los estudiantes, tales como su participación ciudadana (Quiroga, 2013), y el desarrollo de competencias y habilidades específicas en la educación superior (Barrios, Rubio, Núñez y Vería, 2012; Ferrán y Guinot, 2012). Por otro lado, la documentación de experiencias respecto a la utilización del

aprendizaje-servicio en la educación superior ha crecido en los últimos años. Esto ha contribuido a despertar el interés de su aplicación en distintos contextos, en donde dicha metodología pueda generar un impacto positivo en la sociedad (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007).

En este sentido, la interdisciplinariedad resulta un elemento de interés en la aplicación de proyectos con enfoque de aprendizaje-servicio (Posada, 2004). La diversidad de perspectivas en el planteamiento de soluciones eficaces a problemáticas sociales no solo es deseada, sino que se reconoce como necesaria, debido a la creciente complejidad de los problemas que afectan actualmente a nuestra sociedad (Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, 2016).

Debido al creciente interés por parte de las instituciones de educación superior en la adopción de esta metodología pedagógica y a los retos que representa el lograr involucrar distintas disciplinas de conocimientos para abordar los problemas integralmente, el presente trabajo propone un modelo de gestión de proyectos utilizando la metodología de aprendizaje-servicio con un enfoque interdisciplinario. Dicho modelo propone y vincula dos niveles de aplicación: un nivel sistémico curricular y un nivel instrumental de aprendizaje-servicio. El modelo de gestión planteado ofrece como resultado una guía estructural del proyecto a realizar, que brinda dirección a los procesos de planeación, ejecución y evaluación del proyecto. De esta forma se logran integrar objetivos comunes de aprendizaje de las distintas disciplinas involucradas, promoviendo

durante el proyecto el desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos requeridos en el perfil de egreso de los estudiantes.

2. Marco teórico

El aprendizaje-servicio es una metodología pedagógica que promueve el aprendizaje de los alumnos a través de su participación activa y social, mediante experiencias que tienen que ver con el servicio comunitario, concepto muy distinto al de voluntariado o altruismo. Esto quiere decir que les permite a los estudiantes interactuar directamente en servicio de una comunidad o población considerada vulnerable o que requiere del involucramiento resolutivo de profesionales en formación con la capacidad científica y cognitiva, destrezas y habilidades suficientes para impulsar el desarrollo de ésta, adaptándose a sus necesidades y realidad contextual, lo que a su vez coadyuva en la formación ciudadana de los educandos (Folgueiras et al., 2013). La evidente necesidad de incluir en la currícula de las carreras universitarias una metodología que integre el aprendizaje cognitivo, así como el activo y social motivó a que el aprendizaje-servicio sea una metodología cada vez más aplicada y documentada en educación superior, en función de conformar experiencias multiplicadoras en todos los escenarios posibles (Folgueiras et al., 2013).

La perspectiva de la Teoría de Aprendizaje Activo propone que la planeación de la enseñanza no solo se oriente hacia el logro de los contenidos y metas de conocimiento al final de un

curso, sino que se profundice en los procesos de adquisición y construcción de conocimientos, donde el fin es que el estudiante se involucre y se comprometa con su propio aprendizaje (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000). En el mismo sentido, el constructivismo sustenta que el aprendizaje es sustancialmente activo. Es decir, los estudiantes integran los conocimientos adquiridos recientemente a sus aprendizajes previos. Según Abbott y Ryan (1999), se considera una dinámica cambiante según las vivencias de cada individuo.

Barros, Ramírez y Stradaioli (s.f), conciben el aprendizaje activo como el aprendizaje adquirido mediante un proceso que involucra la observación y experimentación activa. Consideran que el aprendizaje activo se orienta a la acción, es decir, además de la suma de conocimientos previos y adquiridos, involucra habilidades de pensamiento crítico y de resolución de problemas que se presentan a lo largo de este proceso de aprendizaje.

Por otra parte, tanto el aprendizaje activo como el social son abordados por Shuell (1986) respecto a los propios estudiantes y su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando que cada uno es responsable de aprender por sí mismo las nuevas experiencias transmitidas por los docentes. Y define el aprendizaje social como una interacción, en la que factores sociales pueden coadyuvar a la adquisición de conocimientos (Wertsch, 1995). Por lo que Lave y Wenger (1991) mencionan como comunidades de práctica a esas unidades sociales de enseñanza y aprendizaje que utilizan el

aprendizaje activo y social. Estas teorías son integradas por Vygotsky (1987) en la Teoría de Aprendizaje Social, que destaca el hecho de que ningún individuo aprende aislado de un ambiente social. Piaget (1979) y Vygotsky (1987) mencionan que el conocimiento también se recibe como respuesta a la interacción del individuo y el entorno desde la dimensión social de la conciencia como primaria, y la individual la secundaria, resultando un conflicto entre la reacción del individuo frente a las formas de vida colectiva. Así también Bandura (1989), en su teoría cognitivo social, enfatiza que el aprendizaje se da en un medio social, interactuando con los demás, lo que quiere decir que, entre la observación e imitación, intervienen elementos cognitivos que ayudan a los individuos a decidir si lo observado debe o no imitarse. Estos elementos cognitivos tienen que ver con la capacidad de reflexión, comparación, generalización y auto evaluación. Es decir, tanto el aprendizaje, el comportamiento como las habilidades adquiridas dependen del ambiente (Pascual, 2009).

La enseñanza a través del aprendizaje-servicio promueve el aprendizaje fuera de las aulas y laboratorios, favorece el aprender de la comunidad y en la comunidad. La perspectiva epistemológica concibe al conocimiento como un bien social y tomando eso como base, promueve la investigación-acción participativa y comprometida (Global University Network for Innovation, 2014). Desde la década de 80 del pasado siglo se cuenta con experiencias de países latinoamericanos como Argentina y Uruguay, entre otros,

donde se documentan trabajos de aprendizaje- servicio solidario de alumnos de educación primaria. A partir de los noventa e inicios del siglo XXI, se consolidaron iniciativas que dieron pie a la creación del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario de Argentina. En México, sin embargo, es más reciente la adopción de esta metodología en la educación profesional (Folgueiras et al., 2013).

Con el aprendizaje-servicio no se concibe a los procesos de aprendizaje exclusivamente en función del crecimiento individual, sino también como parte de procesos más amplios de construcción del bien común. Por eso, los proyectos de aprendizaje-servicio apuntan a identificar los conocimientos más pertinentes y relevantes para la resolución de problemas significativos en la realidad más allá de las paredes del aula, y en muchas de las ocasiones esto requiere de conocimientos de diversas disciplinas (Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, 2016).

Dentro del ámbito de la educación superior, la colaboración interdisciplinaria se destaca por generar valor tanto dentro del aula como fuera de ella, ampliando el alcance e impacto de los beneficios generados por proyectos educativos elaborados por equipos interdisciplinarios de estudiantes y de profesores. La interdisciplinariedad exige que cada uno de los que interviene tenga competencia en su propia disciplina y un cierto conocimiento de los contenidos y métodos de las otras disciplinas (Torres, 2006).

Piaget en su propuesta de dimensiones

de integración disciplinar, se refiere a la interdisciplinariedad como el segundo nivel de integración disciplinar, en el cual la cooperación entre disciplinas conlleva interacciones reales, es decir, una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, un enriquecimiento mutuo. En consecuencia, llega a lograrse una transformación de enseñanza (Piaget, 1979). Esto permite que todos los procedimientos y conceptos se planifiquen y organicen en unidades más incluyentes y metodologías compartidas por varias disciplinas (Posada, 2004). Así como apertura para aceptar nuevos enfoques, áreas de actuación y colaboración. Sin embargo, esto implica el trabajo en equipo, además de encontrar puntos de articulación para interactuar respetando los objetivos del otro, así como determinar el tipo y tiempo de relación que puede darse entre las disciplinas, y lo más importante es la evaluación independiente de los aprendizajes que cada asignatura plantea. Integrar estos conceptos permite que las universidades satisfagan sus expectativas en función de la formación académica integral que considere además los valores y fomente la formación ciudadana y de participación activa y social, lo que permite que el perfil de egresados cumpla con las demandas laborales actuales (Martínez, 2006).

3. Incorporación del aprendizaje-servicio y la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La experiencia fue desarrollada mediante dos equipos interdisciplinarios

de profesores y alumnos. En dicho proyecto, las disciplinas de Mercadotecnia y Nutrición, pertenecientes a la Escuela de Negocios y la Escuela de Ciencias de la Salud de una misma universidad, implementaron sincrónicamente la experiencia en dos cursos distintos, pertenecientes a dos programas curriculares (Licenciatura en Mercadotecnia y Licenciatura en Nutrición). El proyecto fue coordinado por dos profesores, uno perteneciente a la Escuela de Negocios y otro a la Escuela de Ciencias de la Salud. Los docentes llevaron a cabo la integración de contenidos académicos, la planeación, diseño y desarrollo del proyecto a favor de una población vulnerable, las personas que viven con diabetes. De esta forma, se diseñaron distintas actividades respetando las etapas de la metodología de aprendizaje-servicio y buscando lograr puntos de articulación entre ambas disciplinas para el desarrollo de las competencias profesionales y transversales en los estudiantes universitarios.

Desde el punto de vista metodológico, se revisaron los distintos procesos involucrados de manera aislada, tanto de aprendizaje-servicio como de la interdisciplinariedad, con el fin de abordarlos desde una perspectiva sistémica curricular e instrumental. De esta forma se delineó la trayectoria del proyecto con una perspectiva de proceso con el objetivo de plantear un modelo de gestión educativa incluyente e innovadora.

Los procesos clave llevados a cabo en la implementación de la metodología de aprendizaje-servicio con un enfoque

interdisciplinario empezaron con la planeación y calendarización de las actividades por asignatura y conjuntas, previo a iniciar el ciclo escolar, buscando respetar los objetivos de aprendizaje de cada asignatura, hacer converger objetivos de comunidad de servicio, identificando los puntos de articulación interdisciplinaria en cada una de las etapas de la metodología de aprendizaje-servicio. A continuación, se identificó interdisciplinariamente la población de servicio, a través de la sensibilización del problema a resolver. Después de explorar los principales problemas de salud de México, se decidió abordar el problema de la diabetes sumando conocimientos de las disciplinas de mercadotecnia y de nutrición. Posteriormente se establecieron criterios y rúbricas de evaluación por materia y de manera conjunta, así como el diseño de un instrumento para medir la satisfacción de los usuarios. Se identificaron necesidades, gustos y preferencias a través de la conformación de instrumentos diagnósticos con la población servicio, con actividades integradas. Después, de manera interdisciplinaria, se asignaron tareas por área. Se propusieron las ofertas de trabajo, establecidas por el diagnóstico de los datos recabados en la etapa anterior. Finalmente, se integraron las diferentes propuestas de oferta con enfoque particular de cada asignatura y considerando la población a atender, se desarrolló el plan de acción propuesto, se presentó a la población de servicio y se evaluó cada asignatura, así como las actividades conjuntas y se consideró la población de servicio. También se identificaron factores condicionantes,

como la facilidad de manejo de las tecnologías digitales, la afinidad de trabajo entre docentes, los tiempos de coincidencia de alumnos de distintas materias y/o programas, la disposición de trabajo en equipo interdisciplinario y la disposición de área física para trabajo común

4. Modelo de integración interdisciplinaria en el aprendizaje-servicio

La experiencia llevada a cabo permitió tener diversos alcances dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, en relación al proceso de enseñanza, se realizó una planeación docente interdisciplinaria, contemplando en tiempo real dos cursos de distintas disciplinas en favor de una comunidad vulnerable. En relación al proceso de aprendizaje, se realizó un proyecto de naturaleza social, promoviendo la interacción colaborativa e interdisciplinaria para el diseño de las ofertas culinarias. A nivel transformacional, se realizó la técnica didáctica de vincular a los estudiantes con la realidad de las personas que viven con diabetes e intervenir buscando la mejora de su calidad de vida. Y a nivel de formación integral, con base a la evidencia científica sin confundir con altruismo o voluntariado, integrando conocimientos sobre mercadotecnia y nutrición, así las competencias individuales de liderazgo, participación y de trabajo de equipo.

La integración de dichos elementos en un esquema permite pensar en la convergencia de dichos procesos dentro de un macroproceso que no solo describa los elementos, sino que

promueva su activación a través de los diferentes pasos a llevar a cabo en el proyecto, esto es, en el diseño, ejecución y monitoreo. Uno de los elementos distintivos de esta integración es la posibilidad de identificar y proactivamente integrar durante todo el trayecto aquellas competencias transversales que se buscan desarrollar en el estudiante, detalladas en el perfil del egresado de cada programa curricular.

El modelo de integración interdisciplinaria en el aprendizaje-servicio presenta dos niveles de operación, el nivel sistémico curricular y el nivel instrumental de aprendizaje-servicio. El primero de ellos busca garantizar desde una perspectiva de procesos el flujo adecuado de las acciones a realizar en el proyecto visto como parte del contenido de aprendizaje de un programa académico. Este nivel se convierte en la plataforma básica del enfoque interdisciplinario que se otorga al proyecto de aprendizaje-servicio, ya que cada una de las asignaturas involucradas deberá garantizar que cada elemento del nivel sea abordado acorde a la disciplina. El nivel instrumental garantiza que cada una de las etapas del proyecto de aprendizaje-servicio sea llevada a cabo conforme lo plantea la metodología en sus fundamentos operacionales (Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, 2016). El modelo también incorpora un bloque con los diferentes retos a considerar dentro de la operación del proyecto a realizar. Estos retos pueden ser diversos de acuerdo al contexto de las disciplinas involucradas, las características de la

institución promotora de este enfoque, el formato de impartición de los temas académicos y las características de la población vulnerable o el problema social a atender, entre otros diversos factores.

5. Conclusiones

El enfoque interdisciplinario en la metodología de aprendizaje-servicio es un elemento de innovación que contribuye al fortalecimiento del compromiso del profesor y de los estudiantes con el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la generación de un impacto social positivo en una comunidad vulnerable.

La autorregulación es una característica de la teoría cognitiva social, es decir la conducta se motiva y regula por normas internas y reacciones valorativas (Pascual, 2009). En dicha teoría, el aprendizaje es con mucho una actividad de procesamiento de información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los acontecimientos del entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción (Bandura, 1989). En este sentido, la autogestión del aprendizaje se debe reiterar como parte del macroproceso del modelo planteado, incorporando principios operables a lo largo del proyecto a incorporar en las asignaturas involucradas. En la teoría cognitiva social de Bandura se mencionan algunos principios a considerar, como la atención (modelos de imitación); la retención (conductas modelo de aprendizaje); la reproducción (conversión de las representaciones en

acción) y la motivación (autoevaluación). Para que esto suceda, el docente incentiva y enseña a sus educandos a examinar sus conductas y resultados, además de definir metas alcanzables (Pascual, 2009). Este enfoque puede ser una alternativa operable dentro del modelo propuesto.

Futuros trabajos deberán considerar el diseño de los instrumentos de medición que valoren el efecto de la interdisciplinariedad en el desarrollo de las distintas competencias, la aplicación del modelo en más de dos disciplinas, y estudios longitudinales del impacto de los proyectos tanto en la comunidad de servicio como en la gestión educativa. Adicionalmente, resultará valiosa la integración de disciplinas adicionales en el proceso de diseño y aplicación de un modelo con resultados medibles en el aprendizaje de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Abbott, J., y Ryan, T. (1999). Constructing Knowledge, Reconstructing Schooling. *Educational Leadership*, 57(3), 66-69.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Barrios, S., Rubio, M., Núñez, M., y Vería, C. (2012). Aprendizaje-servicio como metodología para el desarrollo del pensamiento crítico en educación superior. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 26(4), 594-603.
- Barros R., Ramírez, C., Stradaioli, K. (s.f.). *Learning of the relation between communication structures and*

organizational strategies and organizational effectiveness by the means of an active methodology.

Campo, E. (2014). *Aprendizaje servicio y educación superior. Una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos* (tesis doctoral). Universitat de Barcelona, España.

Comisión de las Comunidades Europeas. (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/eduytrabajo2/Memoaprenpermanente.pdf>

Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. (2016). *Aprendizaje y servicio solidario en la experiencia latinoamericana en Actas de los Seminarios Internacionales de Aprendizaje y Servicio Solidario (2010-2016). Antología, Vol. 1*. Recuperado de: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/CLAYSS_Antologia_92p.pdf

Ferrán, A., y Guinot, C. (2012). Aprendizaje-servicio: propuesta metodológica para trabajar competencias. *Portuaria, Extraordinario*(12), 187-195. doi: 10.5218/prts.2012.0020

Folgueiras, P., Luna, E., y Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-186. doi: 10-4438/1988-592X-RE- 2011-362-157

Global University Network for Innovation. (2014). *Higher Education in the World Report 5: Knowledge,*

Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change.

Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/308991405_Higher_Education_in_the_World_5_Knowledge_Engagement_and_Higher_Education_Contributing_to_Social_Change

Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation.*

DOI:10.1017/CBO9780511815355

Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 85-102. Recuperado de:

<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/9316/article%20Miquel%20Martinez.pdf>

Piaget, J. (1979). La epistemología de las relaciones interdisciplinarias. En L. Apostel, G. Bergerr, A. Briggs, y G. Michaud (Eds.). *Interdisciplinarietà. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las Universidades* (pp. 153-171). México: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

Pascual, P. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (22), 1-8. Recuperado de:

https://www.academia.edu/35805478/_TEOR%C3%8DAS_DE_BANDURA_APLICADAS_AL_APRENDIZAJE_AUTOR%C3%8DA_PEDRO_LUIS_PASCUAL_LACAL_TEM%C3%81TICA_EDUCACI%C3%93N_APRENDIZAJE_ETAPA_EDUCACI%C3%93N_SECUNDARIA_OBLIGATORIA_Y_BACHILLERATO

Posada, R. (2004). Formación Superior basada en competencia, interdisciplinarietà y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-33. doi: 10.35362/rie3512870

Puig, J., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía.* España, Barcelona: Octaedro.

Quiroga, A. (2013). Aprendizaje-Servicio en México: participación solidaria en pro de la equidad de género. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2). 55-73. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/372/362>

Rodríguez, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113. doi:10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157

Shuell, T. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, 56(4), 411-436. doi: 10.3102/00346543056004411

Torres, J. (2006). *Globalización e interdisciplinarietà: el curriculum integrado.* Madrid, España: Morata.

Vygotsky, L. (1987). *The collected Works of L.S. Vygotsky. Vol. I: Problems of general psychology.* Nueva York, USA: Plenum Press.

Wertsch, J. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind.* Cambridge, Reino Unido: University Press.