

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología de Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

La investigación como herramienta de intervención en el dispositivo pedagógico de una Práctica Profesional.

Erausquin C., Fainblum A. y Edgar L.

Cita:

Erausquin C., Fainblum A. y Edgar L. (Noviembre, 2010). *La investigación como herramienta de intervención en el dispositivo pedagógico de una Práctica Profesional. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología de Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/458>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/pap>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

La investigación como herramienta de intervención en el dispositivo pedagógico de una Práctica Profesional

Autores: Erausquin, Cristina - Fainblum, Alicia – Edgar, Lucas. E-mail: discapacidad@psi.uba.ar **Proyecto** UBACYT P023 2008-2010 **Directora:** Magister Erausquin, Cristina

Resumen

El objetivo es comparar los resultados obtenidos en dos tramos de la indagación realizada acerca de los procesos de reconstrucción y apropiación de conocimientos de Estudiantes de Psicología de la UBA sobre el rol del psicólogo en el área educativa, a partir de su *participación guiada* en la experiencia de “aprendizaje situado” en una Práctica Profesional en la Carrera de Grado. La comparación se centra tanto en una histórica *fortaleza* de dicha Práctica Profesional, como en lo que se entendió en indagaciones previas como un *nudo crítico* en la elaboración discursiva de la experiencia, que se realiza en instituciones que abordan la problemática de la discapacidad en niños y adolescentes. En relación al nudo crítico, se analizan los *efectos* en los *modelos mentales* de los *Psicólogos en formación* del cambio producido en componentes del dispositivo pedagógico mediante una intervención multidimensional. El enfoque metodológico es descriptivo, con análisis cuali-cuantitativos de estudio de caso. **Palabras clave:** interdisciplina, experiencia, contexto, herramientas.

Abstract

The aim is to compare the results obtained in two steps of the research realized on the process of appropriation of knowledge of Psychology Students at Buenos Aires University about the construction of the psychologist role in Educational Field, from their *guided participation* in situated learning experience in Professional Practice of Undergraduated Course. The comparison focuses both to an historical *strength* of this Practice and to a *critical knot* previously identified in discursive working out of the experience in institutions that face the problem of disability in children and young people. Regarding the mentioned critical knot, the work analyzes the effects in *mental models* of Students Becoming Psychologists from a change in the components of the pedagogic device throughout a multidimensional intervention. . The methodological frame is descriptive, with qualitative and quantitative analysis in study of case. **Key words:** interdiscipline, context, experience, tools.

Antecedentes

La Práctica Profesional se lleva a cabo en instituciones educativas y otras en interface con la clínica de la discapacidad dedicada a la atención de niños y jóvenes adultos con déficit cognitivo. Esas instituciones, en las que se puede reconocer la intersección entre Salud y Educación en el campo problemático de la Discapacidad, privilegian como metodología de trabajo el inter-agenciamiento entre disciplinas, orientando sus intervenciones desde una

ética que tiende a favorecer el proceso de subjetivación e integración. El objetivo de la Práctica Profesional es que los alumnos conozcan, desde una participación supervisada, el rol del psicólogo en una institución Educativa – Asistencial dentro del campo de la Discapacidad. Se privilegia la necesidad de espacios de reflexión acerca de la implicación de la subjetividad de los profesionales, y no sólo del destinatario de las intervenciones. Se desarrolla la participación activa de los estudiantes en los ámbitos de intercambio interdisciplinario, habilitándolos para el aporte de hipótesis y estrategias de intervención en la construcción conjunta de las mismas. Se pretende favorecer el conocimiento, uso y fundamentación de las herramientas metodológicas de evaluación e intervención propias del campo profesional. Los equipos interdisciplinarios de trabajo están integrados en su mayoría por profesionales psicólogos, médicos, terapeutas ocupacionales, trabajadores sociales, psicomotricistas, psicopedagogos, y docentes representantes de diversas disciplinas. De los dos grupos analizados, el primero corresponde a la cohorte cursante en segundo cuatrimestre de 2008, y fue objeto de indagación en el trabajo “Perspectivas del aprendizaje situado de Psicólogos en formación en instituciones e intervenciones con la discapacidad como problema” (Fainblum, Edgar, 2009). El segundo grupo, que corresponde a la cohorte cursante en primer cuatrimestre de 2009, fue objeto del análisis realizado en el trabajo “Psicólogos en formación, modelos mentales y sistemas de actividad inter-institucionales: cambio cognitivo y aprendizaje por expansión” (Erausquin, Basualdo, Bur, Fainblum, Edgar, Panizzo, en evaluación para *Anuario de Investigaciones 2009*). Ambos trabajos se enmarcan en la investigación “Los psicólogos y la fragmentación de la experiencia educativa: modelos mentales y sistemas de actividad para el análisis y la intervención en problemas situados en contexto” (UBACyT P023/ 2008-2010), dando continuidad y reelaboración a la línea de indagación desarrollada sobre las Prácticas Profesionales de los períodos 2003-2004-2005 en el proyecto UBACyT P061 (2004-2007) dirigidos ambos por Mgter. C. Erausquin. A partir de identificar un *nudo crítico* en la debilidad de la fundamentación teórica de las herramientas, se introdujo una modificación en el dispositivo pedagógico, señalada oportunamente (Fainblum, Edgar. 2009), que consistió en generar un espacio de reflexión de estudiantes con tutores, en el cual, además del análisis de estrategias de intervención, se reelaboró conceptualmente el sentido de las herramientas que se utilizan en relación con el problema y la intervención. Se promovió un segundo tiempo de intercambio con los profesionales intervinientes en el contexto extra-áulico, en el cual los “psicólogos en formación” desarrollaron su inquietud, con vigilancia epistémica sobre la fundamentación teórica que subyace a la elección de las herramientas en uso.

El **objetivo del trabajo** es analizar comparativamente las respuestas de los dos grupos de estudiantes que cursaron la Práctica Profesional del Área Educacional “Discapacidad: Intervenciones en la niñez y la adolescencia. Proceso de integración”, en los períodos segundo cuatrimestre de 2008 y primer cuatrimestre de 2009 respectivamente. Entre el grupo de 2008 y el grupo de 2009, se introdujo una variación en el dispositivo pedagógico en relación al *nudo crítico* (debilidad de la explicitación de fundamentos teóricos del uso de las herramientas específicas del psicólogo). En el presente trabajo, se analizan, por un lado, los giros obtenidos en una *fortaleza histórica* de esta Práctica Profesional (el inter agenciamiento disciplinar) y por el otro, la posible incidencia de la novedad en el dispositivo pedagógico en el *nudo crítico*, a partir de comparar resultados de ambos grupos y resultados de ambos con los de la muestra de todas las Áreas de Práctica Profesional y de Investigación analizadas en el mismo período (Erausquin et alt., 2009) con la misma Matriz de Análisis aplicada a los giros entre pre test y post test.

El **marco teórico** se sustenta en el pensamiento de Lev Vygotsky y en desarrollos de Lave y Wenger (1991, 2001), acerca de “comunidades de práctica”. Se resignifica el concepto de “Zona de Desarrollo Próximo” como “zona de construcción social” de conocimientos, capacidades e identidades, en un sistema de interacciones mediadas por artefactos culturales y procesos de apropiación y dominio como modos de mediación para análisis y resolución de problemas (Wertsch, 1999). El “*aprendizaje en contexto*” es potencialmente capaz de reorganizar y modificar saber disciplinar, creencias y valores previos, reconceptualizando problemas, intervenciones y herramientas en representaciones y acciones. Se retoma la conceptualización de Schön (1998) acerca del “profesional reflexivo”. La “epistemología de la práctica” supone que no existe un único tipo de conocimiento, sino distintos niveles de elaboración de la acción profesional: **a) el conocimiento en la acción**, que se pone en juego sin una previa operación intelectual conciente, un conocimiento tácito que sólo se objetiva y autorrepresenta a posteriori; **b) la reflexión desde la acción**, que se realiza sobre la práctica mientras está en marcha, lo que permite problematizarla e indagarla, para ampliar la perspectiva, ponerla a prueba en su recorrido y **c) la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción**, un tercer nivel, decisivo para la formación, que requiere la construcción de un espacio y un tiempo destinado a reflexionar sobre lo actuado, en el cual la acción profesional es un verdadero objeto de conocimiento. Para pensar las prácticas formativas, se articula el concepto de *sistema social de actividad*, tal como lo presenta Yrjo Engeström en su *segunda y tercera generación de la teoría de la actividad* (2001a, b), con el constructo de *modelos mentales* (Rodrigo y Correa, 1999) aplicado al cambio cognitivo en contextos educativos. A medida que se produce el proceso de negociación de significados en la resolución de la tarea, se transforman los modelos mentales de los participantes y se modifican sus intenciones o metas, lo que permitiría llegar a un *modelo mental compartido* de la situación.

Estrategias metodológicas: El diseño metodológico del presente estudio es descriptivo-exploratorio con análisis cuali-cuantitativo de datos. La unidad de análisis es: ***modelos mentales que los estudiantes de Psicología construyen en la reflexión sobre problemas situados en contexto de intervención profesional de psicólogos en diferentes campos de práctica***. En la “unidad de análisis” se distinguen cuatro “dimensiones”: *a.* situación problema, *b.* intervención profesional del psicólogo; *c.* herramientas utilizadas; *d.* resultados y atribución de causas o razones a los mismos. (Erausquin, Basualdo et al. 2004). En cada una de las dimensiones, se despliegan “ejes”, en cada uno, se distinguen cinco indicadores, que implican diferencias cualitativas de los “modelos mentales”, ordenadas en dirección a un enriquecimiento deseable de la profesionalización. La recolección de información se realizó a través del *Cuestionario sobre Situaciones-Problema de Intervención de Psicólogos en Contexto* (Erausquin et al., 2005), que se aplicó a los estudiantes al inicio y cierre del segundo cuatrimestre de 2008 y primer cuatrimestre de 2009. Se procesan los datos con la *Matriz de Análisis Multidimensional Dimensiones, Ejes e Indicadores de la Profesionalización de Psicólogos en Formación* (Erausquin et al., 2006), y se comparan datos obtenidos en las tablas de frecuencia correspondientes, seleccionando, para este trabajo, sólo los giros más significativos entre pre test y post test de cada grupo (2008: 8 sujetos – 2009: 19 sujetos) de la dimensión: **Situación Problema** - eje 3 “*De la inespecificidad a la especificidad de la psicología y su articulación con otras disciplinas en el planteo del problema*” -: de la Dimensión **Intervención profesional del psicólogo** - ejes 1 “*Quien/quienes deciden la intervención*”, 3 “*Un agente o varios en la intervención*” y 7 “*Pertinencia de la intervención con respecto al problema y especificidad del rol profesional*” - y de la Dimensión **3**.

Herramientas - eje 2 “*Carácter genérico o específico de las herramientas*” -. Se comparan los giros pre-test/post-test en los dos grupos y a estos giros con los obtenidos en los mismos Ejes y Dimensiones, en la muestra conformada por 143 *Psicólogos en formación* de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Buenos Aires de la que forman parte los grupos anteriormente mencionados. Dicha muestra abarca todas las Áreas de las Prácticas Profesionales y el Perfil de Prácticas de Investigación, distribuidos del siguiente modo: Educación: 27; Social-Comunitaria: 10; Trabajo: 23; Justicia: 8; Clínica: 63; Perfil Investigación: 12.

Análisis de datos

En la dimensión 1 **Situación-Problema**, eje 3 “*De la inespecificidad a la especificidad de la psicología y su articulación con otras disciplinas en el planteo del problema*”, se identifica que en ambos grupos 2008 y 2009 se produce entre pre test y post test un giro en las respuestas de los Estudiantes, con un incremento significativo del indicador (5), referido a *ubicar la especificidad del problema con relación a la intervención en un determinado campo de actuación del psicólogo, articulada con la intervención de otras disciplinas*, con un 37,5% en el post-test, sin respuestas en el pre-test para grupo 2008 y con un 26,3 % en el post-test, sin respuestas en el pre-test para grupo 2009. En la dimensión 2 **Intervención profesional del psicólogo**, eje 1. *Quién/quienes deciden la intervención*, en ambos grupos se da un giro en la misma proporción entre pre test y post test hacia el indicador (5), con respuestas que *indican que la decisión sobre la intervención es construida y tomada por el agente psicólogo conjuntamente con otros agentes*. En el grupo de 2008, el indicador (5) no aparece en el pre test, surgiendo en el post test con un 37,5 %. En el grupo de 2009, el indicador (5) que al inicio llega al 5,3 %, en el post test emerge con un 42,1 %: un giro sumamente significativo. En la misma dimensión, en el eje 3. *Un agente o varios en la intervención*; tanto en el grupo 2008 como 2009 en el post test, aparece un significativo giro hacia el indicador (5), con respuestas que refieren *la actuación del profesional psicólogo y de otros agentes con construcción conjunta del problema y de la intervención*, siendo especialmente acentuado en el segundo grupo, dado que este indicador no aparece en el pre test y surge con un 42,1 % en post test. En el grupo 2008, el aumento es de un 25 % dado que en el pre test dichas respuestas (indicador 5) constituyen un 12,5 % y un 37,5 % en el pos test. En el eje 7 de esta dimensión: *Pertinencia de la intervención con respecto al problema y especificidad el rol profesional*; en ambos grupos aparece en el post test el indicador (5) con respuestas que *identifican la perspectiva profesional específica del psicólogo en el intervención con respecto a problema, siendo ésta contrastada y articulada con la de otros agentes profesionales de distintas disciplinas para la gestión de su resolución*. En el grupo de 2008 el indicador (5) surge con un 37,5 % de respuestas sólo en el post-test, que *enuncian una intervención pertinente con respecto al problema, que se enmarcan en la especificidad del rol profesional del psicólogo, con alguna referencia al marco teórico y/o a modelos de trabajo en un determinado campo o área de actuación*. En el grupo de 2009, el indicador (5) tiene un 15 % de respuestas en el post test. En relación a los tres ejes mencionados referidos a una *fortaleza histórica* de esta práctica, en su comparación con los resultados obtenidos en las tablas de frecuencias de la muestra del grupo general, se observa una diferencia estadísticamente significativa – mayor del 10 % - entre los giros alcanzados: En la dimensión 1, eje 3 de la muestra general de Prácticas Profesionales y de Investigación del mismo período – 2008-2009 -, en el pre test se encuentra un 6,3 % en el indicador (5) girando hacia un 12,5 % en el post test. En la dimensión 2, eje 1, de la muestra general en el pre test se alcanza un 12,6 % en el indicador (5), girando hacia un 32,9 % en el post

test. En el caso del grupo 2009 de la Práctica, se identifica en el pre test un 5,3 % en el indicador (5) y se llega en el post test a un 42,1 %, significando un a diferencia en relación al grupo general de 9,2 %. En el eje 3, se reconoce un 13,3 % en el indicador (5) del pre test y un 30,8 % en pos test mismo indicador en la muestra general. En el otro grupo, no aparece el indicador (5) en el pre test y alcanza un 42,1 % en el pos test. La diferencia entre ambos llega a un 11,3 %. En el eje 7 de la misma dimensión se encuentra en el indicador (5) un 1,4 % en el pre test correspondiente al grupo general, girando hacia un 7,7 % en el post test; mientras que en el grupo 2009 de la práctica analizada, aparece en post test el indicador (5) con un 15,8 % presentando un diferencia del 8,1 %. En la dimensión **Herramientas**, en el eje 2 *Carácter genérico o específico de las herramientas*. en el grupo de PPE 2008, en el inicio se alcanza un porcentaje de 37,5 % del indicador (4), *las herramientas se vinculan al rol profesional y al área o campo de actuación, con alguna referencia o fundamentación teórica de su uso*, alcanzando en el post test un 62,5 %, sin llegar aún al indicador (5) que refiere a que *las herramientas son específicas del rol profesional y del área o campo de actuación y consistentes con el marco teórico, modelos de trabajo y competencias específicas del psicólogo profesional*. Este indicador (5), ausente en el pre-test, aparece en el caso del post test del grupo de 2009, con un 15,8 %. Este porcentaje representa un significativo giro en relación al obtenido para el indicador (5) por la muestra general de PPydel 2008-2009, ya que aparece alcanzando un 0,7 % en el pre test sobre un total de 143 sujetos y gira hacia un 1,4 % en el post-test, siendo entonces un 14,4 % la diferencia.

Reflexiones finales

Tal como se analizó en trabajos anteriores, el intercambio entre saberes disciplinares ha resultado una *fortaleza* históricamente identificada en la Práctica Profesional en Área Educativa de la Licenciatura en Psicología objeto del presente estudio (Erausquin et al. 2004,2005, 2006). Ello se halla ratificado en el análisis presentado, puesto que los giros identificados en las respuestas entre el inicio y el cierre de la experiencia en el grupo de Estudiantes de 2008 y 2009, en todos los ejes referidos al trabajo interdisciplinario e inter-agenciamiento, han sido significativamente superiores respecto de la muestra general de Estudiantes de las Prácticas Profesionales y de Investigación del mismo período. Se observa la marcada impronta de los dispositivos institucionales, que no sólo contribuyen al intercambio y la co- construcción de problemas e intervenciones, sino también promueven el compartir transversalmente una posición ética que privilegia la singularidad del sujeto sin generalizaciones obturantes. Es así que los alumnos pueden identificar esa cuestión, así como diferenciar cada disciplina en su saber y especificidad. Al no ser una sumatoria multidisciplinar, las disciplinas se definen a la manera de los elementos de un sistema, siendo lo que las otras no son. La fundamentación teórica de las herramientas utilizadas, fue identificada como un *nudo crítico* en el primer momento de la indagación en la Práctica Profesional estudiada, en el grupo 2008 (Fainblum, Edgar, 2009). En el grupo de 2008, se manifiesta en los *psicólogos en formación* cursantes, un recorrido curricular previo a la práctica que probablemente ha contribuido a que logren en una gran proporción la explicitación de alguna referencia o fundamentación teórica del uso de las herramientas en el pre-test. En cambio, en el caso del grupo 2009, inician la práctica una proporción menor de estudiantes que expliciten dicha fundamentación teórica del uso de herramientas, y sin embargo el porcentaje de respuestas que desarrollan dicha explicitación en el cierre de la experiencia es superior al del grupo de 2008; en grupo 2009 aumentan las referencias al marco teórico, modelo de trabajo y competencias específicas del psicólogo profesional en la elaboración de las herramientas utilizadas en la

intervención. Esa diferencia parece vincularse a la influencia de la *novedad* introducida en el dispositivo pedagógico (Fainblum, Edgar, 2009), al apropiarse el equipo docente del *nudo crítico* señalado por la investigación como genuino desafío para atravesar. En entrevistas con los tutores, se ha identificado su toma de conciencia del impacto en las prácticas institucionales producido por la novedad del dispositivo, y han ponderado como efecto en ellos mismos el conocimiento acerca de la presente investigación y particularmente la apropiación de la matriz de datos utilizada. Esta última estaría posibilitando una mayor complejización en las lecturas de sus prácticas cotidianas. Es posible inferir que estas consecuencias en ellos mismos habrían contribuido a generar los cambios identificados en la población de estudiantes al finalizar la práctica del grupo 2009. Se puede sostener que el instrumento de investigación se habría transformado en una *herramienta de intervención pedagógica de apropiación recíproca y colectiva*, al modo de las conceptualizaciones de Engeström del *sistema social de actividad* y de los *dos sistemas de análisis en interacción como mínima unidad de análisis de la tercera generación de la teoría de la actividad* (Engestrom, 2001), propiciándose cambios a través de intercambios en los objetos inter-psicológicos de actividad de equipos de investigación y equipos docentes, así como la posibilidad de construcción de modelos mentales compartidos (Rodrigo y Correa. 1999). Estas apreciaciones serán objeto de futuras indagaciones como un nuevo desafío. El alumno se encontraría en situación de *aprendizaje situado*, participando de intercambios interdisciplinarios, en los que implícitamente estaría circulando la fundamentación teórica. Esta se haría presente en cada acto de intervención e intercambio, como modo de expresión de un pensamiento fundamentado no necesariamente de modo explícito. Desde esta experiencia vivencial y conceptual, el alumno escucharía cómo es escuchada la situación en su complejidad, y desde el escenario de acción de un equipo de intervención en contexto, que trabaja según una modalidad en la que se abordan las problemáticas; construyendo hipótesis, enunciando fundamentaciones y explicando razones en el armado conjunto de estrategias de intervención. Respecto al dispositivo pedagógico, el espacio de tutoría contribuiría de manera implícita a este avance en la fundamentación teórica en la “reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción” (Schon, 1998), con la referencia a conceptos teóricos sin la definición aun precisa de los mismos. Al orientar al alumno hacia la bibliografía del programa o su ampliación en el otro espacio: el de articulación teórico-práctica a cargo de la coordinación docente de la PP, se contribuiría de manera explícita a la conceptualización, evitando abstracciones vacías y re-articulando las experiencias transitadas por los alumnos con reflexiones y desarrollos conceptuales. Considerando los *giros* observados en la fundamentación teórica de herramientas en el grupo 2009, a partir de la influencia de las variables intervinientes indicadas, y en relación a la muestra del grupo general de 143 sujetos de las Prácticas, se ponen de manifiesto diferencias significativas que permiten pensar en una tendencia a la transformación de un histórico nudo crítico en una nueva fortaleza de la práctica profesional, lo que será una hipótesis de trabajo de futuras indagaciones, como también relevante determinar qué factores operantes en los *sistemas de actividad* han sido o pueden ser modificados de modo de expandir o consolidar esa posibilidad en Prácticas Profesionales como ésta o con objetivos o en escenarios semejantes..

Referencias Bibliográficas:

Baquero R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La ‘transmisión’ educativa desde una perspectiva situacional”, en *Perfiles Educativos*. Vol. XXIV, pp. 57-75. México.

Basualdo M. E., Bolasina V. (2004) "Modelos mentales de estudiantes de psicología sobre problemas situados de intervención profesional", *XI Jornadas de Investigación "Psicología, Sociedad y Cultura"*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Erausquin C., Basualdo M.E., Lerman G., Btesh E., (2004). "Recorridos en la construcción del rol del psicólogo educacional en distintos contextos de aprendizaje", *Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Psicología, sociedad y cultura*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Tomo I (ISSN: 1667-6750).

Erausquin C., Basualdo M.E, González D. (2005) "Heterogeneidad de giros y tensiones en los modelos mentales de 'psicólogos en formación' sobre la intervención profesional en problemas situados. *Hacia una dialéctica de la diversidad.*" en prensa *XII Anuario de Investigaciones* (ISS: 0329-5885), Secretaría de Investigaciones Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires

Erausquin C., Basualdo M., Bur R., Fainblum A., Edgar L., Panizzo A (2009)." Psicólogos en formación, modelos mentales y sistemas de actividad inter-institucionales: cambio cognitivo y aprendizaje por expansión". *Anuario de investigaciones* (ISSN:0329-5885, en evaluación para publicar en 2010)

Engeström, Y. (1991) "Non scolae sed vital discimus: toward overcoming the encapsulation of school learning", *Learning and instruction*, Vol I, 243-259

Engeström Y. (2001) "Expansive learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization", en *Journal of Education and Work*, Vol 14, N°1.

Fainblum A., Edgar L. (2009) "Perspectivas del aprendizaje situado de "psicólogos en formación" en instituciones e intervenciones con la discapacidad como problema". Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Tomo I (ISSN: 1667-6750)

Lave J. y Wenger E. (1991) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge, Cambridge University Press.

Rodrigo, M.J. (1994) "Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento escolar". En: Rodrigo, M.J. (ed.): *Contexto y desarrollo social*, Madrid. Síntesis.

Rodrigo, M.J. y Correa N. (1999) "Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo", en Pozo I. y Monereo C. (comps.) *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI. Santillana. Madrid.

Schön D. (1998) *El profesional reflexivo*. Barcelona. Paidós. 1998.

Wenger E. (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona. Paidós

Wertsch J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid. Visor.

Wertsch J. (1999) *La mente en acción*. Buenos Aires. Aique.