

VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del  
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2015.

# **El asesoramiento educativo: las intervenciones como instrumentos mediacionales.**

Musci, María Cecilia y Martín, Diana.

Cita:

Musci, María Cecilia y Martín, Diana (2015). *El asesoramiento educativo: las intervenciones como instrumentos mediacionales. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/465>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/epma/RYP>

*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>.*

# EL ASESORAMIENTO EDUCACIONAL: LAS INTERVENCIONES COMO INSTRUMENTOS MEDIACIONALES

Musci, María Cecilia; Martín, Diana

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Argentina

---

## RESUMEN

El presente escrito se desprende del proyecto de investigación "Las intervenciones en el asesoramiento educacional como mediaciones que se producen en contextos escolares del Nivel Medio", iniciado en el año 2014. La propuesta de investigación responde a una perspectiva cualitativa, tomando como unidad de estudio las intervenciones del asesoramiento educacional en contextos formales y los significados que los distintos sujetos educativos le otorgan a esa intervención. Considerando la Teoría de la Actividad como metodología de análisis, se elaboraron los instrumentos para la indagación, a fin de considerar como distintos sistemas de actividad se encuentran integrados en las intervenciones de los asesores educacionales. La recolección de la información se realiza a través de entrevistas en profundidad con diferentes actores institucionales, para abordar la multiplicidad de voces, las diversas perspectivas, la plurideterminación de las intervenciones, recuperando la historicidad y horizontalidad en el análisis. Desde este enfoque teórico es factible interpelar la manera en que se interviene en las prácticas del asesoramiento educacional, a partir de concebirlo como participe de contextos sociales, y poniendo de relieve el modo particular de involucramiento de los/as asesores/as que participan comprometidamente en una práctica situada.

## Palabras clave

Asesoramiento educacional, Intervenciones, Instrumentos mediacionales

## ABSTRACT

EDUCATIONAL COUNSELING: INTERVENTIONS AS MEDIATION INSTRUMENTS

The current study is part of the research project "Interventions in educational counseling as mediations in a high school context", initiated in 2014. The research proposal is carried out from a qualitative perspective, taking as the unit of study counseling interventions in formal education and the different meanings that educational subjects attribute to that intervention. Taking Activity Theory as our methodology of analysis, tools for the enquiry were developed to consider how different activity systems are integrated in interventions by educational advisors. Data collection is carried out through in-depth interviews with different institutional actors to address the multiplicity of voices, the different perspectives and the multi-layered nature of interventions, capturing historicity and horizontality in the analysis. In this theoretical perspective it is possible to question the way in which intervention takes place through educational counseling by regarding it as participation in social contexts, highlighting the special way advisors become whole-heartedly involved in situated practice.

## Key words

Educational counseling, Interventions, Mediation instruments

## Presentación

La presente ponencia se desprende del proyecto de investigación iniciado en el año 2014[i] que focaliza la mirada en el asesoramiento educacional de las provincias de Río Negro y Neuquén con el propósito de interpretarlo como *práctica situada*.

En esta instancia analizamos las intervenciones que se realizan en el asesoramiento educacional de la provincia de Río Negro, materializado en los equipos técnicos, nominados ETAP.

La preocupación por estudiar e indagar acerca de las intervenciones del asesoramiento educacional como mediaciones en prácticas situadas, se vincula en línea de continuidad con la investigación anterior: "La construcción cognitiva y los instrumentos de mediación. Un estudio en el Nivel Medio", que a partir del trabajo de campo realizado, nos permitió analizar qué tipo de mediaciones posibilitan la construcción cognitiva en la sala de clases. De allí surge el centrarnos en las intervenciones complementarias dirigidas a fortalecerlas y, dentro de ellas ubicamos a las que se realizan en el asesoramiento educacional - consideradas como instrumentos de mediación - con el propósito de describirlas e interpretarlas como prácticas situadas.

En los últimos años, el asesoramiento viene siendo un tema más o menos asumido y/o cuestionado, que comienza a cristalizarse y tomar forma dentro del sistema educativo. No obstante, hemos de reconocer la escasa tradición investigadora sobre el mismo, su indefinición y la descoordinación entre las actuaciones de los distintos sujetos dedicados a dichas tareas. La falta de unanimidad para definir el Asesoramiento Educacional, habida cuenta de la vigencia de distintos modelos teóricos y posturas ideológicas que constituyen diferentes tipos de asesoramiento, supone asumir una perspectiva en relación al mismo. Se considera que se trata de una práctica profesional surgida en el campo de la Psicología y la Pedagogía, cuya finalidad es brindar acompañamiento a las tareas de construcción de sentido, identidad y posibilidad que son propias de las acciones sociales. Los ejes centrales que atraviesan las investigaciones tomadas como referencia, se apoyan en la priorización de la modalidad preventiva, el trabajo colaborativo, la figura del asesor como dinamizador de cambios educativos orientados a la mejora, la recontextualización de las estrategias de intervención atendiendo a la especificidad del contexto escolar y a la trama en que se encuentra inserta la tarea en la comunidad educativa.

La tarea del Asesoramiento Educacional es realizada por los diversos profesionales que se desempeñan en esa actividad, y cuyo objetivo es justamente, optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde un lugar de colaboración, acompañamiento y co-construcción de saberes con los demás actores implicados en la institución. De allí que el mayor desafío es la construcción conjunta de problemas e intervenciones con los demás agentes participantes.

En función del marco referencial - Teoría de la actividad - es posible afirmar que distintos sistemas de actividad son integrados a

las intervenciones que realizan los/as asesores/as educacionales, por lo que se hace necesario considerar tanto los diversos modelos teóricos que han incidido - y aún inciden- en la definición de las prácticas, tanto como las normativas que las regulan, tanto como las perspectivas de los diversos actores implicados.

### **El Asesoramiento Educativo desde la perspectiva de los sistemas de actividad**

Reconociendo la variedad, multiplicidad y extensión de producciones que abordan el asesoramiento educativo desde un amplio espectro teórico, que incluye diversas perspectivas, se opta por abordar el mismo desde los instrumentos conceptuales y metodológicos provenientes de las aportaciones de la Psicología Sociocultural y la Teoría de la Actividad. En función de esto, focalizamos la mirada en las intervenciones que se realizan en el asesoramiento educativo con el propósito de describirlas e interpretarlas como integradas en prácticas situadas<sup>iii</sup>.

Nos posicionamos desde los enfoques contextualistas, dentro de los cuales pueden distinguirse diferentes perspectivas, enraizadas en la tradición socio-cultural soviética.

Entre ellas, seleccionamos los aportes de Wertsch (1997, 1999), para quien la unidad de análisis es la acción mediada. Según este autor, toda acción entre sujeto y objeto de conocimiento está mediada por la relación de ese sujeto con otros - por ejemplo, el asesor con la comunidad escolar, la comunidad académica, la comunidad profesional, la comunidad social -, y también está mediada por la relación de esos sujetos con los instrumentos de mediación con los que operan sobre dichos objetos de intervención y de análisis. No hay acción sin un instrumento cultural que ha sido apropiado en un proceso histórico de prácticas sociales específicas, apropiación que involucra apropiación de sentidos y motivos, de metas y perspectivas, de restricciones y posibilidades. Dicha apropiación no está exenta de resistencia, desafío, deformación, confrontación, y es recíproca, en la medida en que el agente se apropia de los instrumentos o artefactos culturales a la vez que éstos se apropian de él y de su acción, más allá de toda intencionalidad.

También recuperamos la línea llevada adelante por Lave, que ubica como unidad de análisis la comunidad de práctica y la participación, a partir de la noción de aprendizaje situado. En este sentido, las intervenciones de los profesionales deben considerarse como pensadas y revisadas a partir de una cognición compartida, distribuida, forjada en la contribución simultánea del sujeto, de las relaciones interpersonales y de las comunidades e instituciones culturales, a partir de la actividad conjunta, próxima y a distancia (Cole y Engeström, 2001). Esta perspectiva teórica requiere recordar que los instrumentos de mediación - en este caso las intervenciones del asesoramiento educativo - no son herramientas neutras a través de las cuales se ejecutan operaciones, sino que integran las comprensiones de las prácticas situadas en que se usan (Lave, 2001). Esto es particularmente importante ya que, mediante determinada intervención se definirán modalidades de construcción de sentidos y significados, remitiendo a una visión de la intervención del asesoramiento como participación comprometida en cambiantes procesos de actividad humana donde el conocimiento es inacabado y problemático.

Por último, consideramos que las propuestas de la Teoría de la Actividad, que toma el concepto de actividad de Leontiev y encuentra sus más recientes desarrollos en los trabajos de Engeström (Engeström, 1987, 2001). Este autor considera que la teoría de la actividad histórico-cultural ha evolucionado a través de tres generaciones de investigación. Para los teóricos de la tercera generación de la teoría de la actividad (Engeström, 2001), la actividad se realiza me-

dante una constante negociación, orquestación y lucha entre las distintas metas y perspectivas de los participantes. El objeto y el motivo de una actividad colectiva son como un mosaico en constante evolución, una pauta que nunca termina por completo (Engeström, 1999). Este autor se interesa particularmente en el proceso de transformación social, a partir del análisis de la estructura del mundo social y teniendo en cuenta la naturaleza conflictiva de toda práctica social. La tercera generación de la teoría de la actividad intenta desarrollar instrumentos conceptuales para comprender los diálogos, las múltiples perspectivas y las redes de sistemas de actividad en interacción, ya que la actividad se realiza mediante una constante negociación, orquestación y lucha entre las distintas metas y perspectivas de los participantes. El objeto y el motivo de una actividad colectiva son como un mosaico en constante evolución, una pauta que nunca se establece por completo, un proceso dialógico y en colaboración donde distintas perspectivas que se encuentran, chocan y se fusionan. Estas distintas perspectivas están arraigadas en distintas comunidades y prácticas que siguen coexistiendo dentro del mismo sistema de actividad colectiva. Este encuadre teórico permite detectar una serie de tensiones y contradicciones que se suceden dentro y entre los sistemas de actividad. Supone recuperar la historicidad del sistema de actividad, y la horizontalidad, a partir de la atención al diálogo como búsqueda discursiva de significados compartidos en actividades orientadas a metas u objetivos (Wertsch, 1991).

La Teoría de la Actividad es un modelo de análisis que se ha utilizado para estudiar diversas prácticas sociales y que es sugerente para analizar las prácticas de intervención del asesoramiento educativo, en el marco de un sistema educativo interpelado con exigencias de adecuación al nuevo contexto social. Desde este enfoque teórico es factible analizar las intervenciones poniendo de relieve el modo particular de involucramiento de los/as asesores/as que participan comprometidamente en una práctica situada. Se plantea aquí una situación de intervención concebida como sistema de actividad: los sujetos asesorados, los instrumentos utilizados en la actividad, privilegiadamente de carácter intelectual (cómo métodos u operaciones para llevar a cabo algo), el o los objetos a apropiarse u objetivo que regula la actividad, una comunidad de referencia en que la actividad y los sujetos se insertan, reglas que regulan las relaciones sociales y una división del trabajo que delimita tareas en la misma actividad. Cada componente del sistema se define por su posición subjetiva, relativa y recíproca en dispositivos institucionales que se articulan indefinida y dinámicamente. Cada uno de los integrantes de la actividad configurará de manera diferente la misma desde su perspectiva. Así, por ejemplo, los asesores pertenecen a la comunidad en la que asesoran, pero también al equipo que integran y, además, comparten referentes con otros asesores o con la comunidad en que se han formado. En este sentido, los conflictos o tensiones entre componentes del sistema de actividad son una vía regia para la comprensión situaciones complejas, como es el caso de las instituciones educativas.

### **Haciendo un rastreo histórico por los modelos de Asesoramiento Educativo**

Tal como hemos explicitado anteriormente acerca de la integración entre los distintos sistemas de actividad, analizaremos a continuación aquellos modelos históricos del asesoramiento que generaron modos de intervención singulares, que aún hoy coexisten.

En primer lugar podemos hablar de un *modelo psicométrico*, basado en el aspecto individual del estudiante, donde en función de un diagnóstico de capacidades, aptitudes e intereses, se establecía

un pronóstico que conducía a la orientación académico-profesional considerada más provechosa para el estudiante. El acento se ponía en el pronóstico en los test y el consejo orientador era el instrumento básico para resolver cuestiones problemáticas. A posteriori, se reconoce un *modelo clínico*, que apuntaba al diagnóstico del alumno con algún tipo de dificultad para tomar decisiones en cuanto a su escolarización y elaborar, conjuntamente con los profesores y maestros, un programa de desarrollo individual. Se partía de la teoría de considerar las capacidades como modificables con una adecuada intervención. El énfasis estaba en el tratamiento y los instrumentos de trabajo son los test - ya más ajustados a distintos tipos de déficit -. El desarrollo de estos dos modelos, estuvo condicionado por varias circunstancias: por un lado, la práctica profesional del asesor que tenía lugar en el marco de un currículo uniforme, homogéneo y tecnocrático; por otro, la pujanza de las distintas escuelas psicológicas y pedagógicas con aportaciones no adaptadas e independientes al marco de la organización escolar. Posteriormente, fue surgiendo la necesidad de plantearse una forma diferente de trabajar con las instituciones:

- los integrantes de los equipos de orientación, manifestaban una disonancia entre lo que consideraban que hacían y lo deberían hacer;
- sus actuaciones no producían mejoras o cambios en las instituciones, o al menos las que se deseaban;
- las demandas se repetían, año tras año, inclusive por los mismos docentes y referidos a los mismos estudiantes y programas;
- la figura del asesor y/o equipos no siempre era bien aceptada por los docentes y directivos;

Las actuales demandas de las instituciones, con un currículo contextualizado y la exigencia de trabajar en equipo y un mayor conocimiento sobre las variables que inciden y pueden facilitar la mejor escuela, llevaron a postular la necesidad de un modelo de asesoramiento institucional, *modelo institucional*, que considera - entre otros - los siguientes aspectos:

- una relación de colaboración, no de imposición con los maestros y profesores a la hora de asesorarlos en las decisiones educativas que tienen que realizar;
- partir de la premisa de que el cambio y la mejora en la institución se produce desde dentro de ella, teniendo que ser éste, por tanto, sentido y planificado por todos sus integrantes;
- considerar las necesidades del plantel docente, ya que si una institución no vive un tema como necesidad, no se implica en él, por mucho que el asesor incida para intentar solucionar las distintas problemáticas, es difícil que encuentre respuesta;
- el análisis de estas necesidades conjuntamente con maestros y profesores, buscando una corresponsabilidad en las posibles decisiones.
- las actuaciones del asesor se encaminan al trabajo con la institución de forma global más que concreta;
- la utilización de estrategias proactivas, más que reactivas a los problemas.

En síntesis, podemos destacar que, por un lado, estos modelos se vinculan a la formación y las prácticas de los/as asesores/as, con lo esperado, con lo reglado, con lo demandado actualmente. Por otro lado, aun recuperando los acuerdos teóricos en conceptos claves como el acompañamiento, la corresponsabilidad, la modalidad preventiva, el trabajo compartido y el compromiso con la tarea institucional, reconocemos la pervivencia y las múltiples interacciones entre estos modelos, en las intervenciones de los asesores y en las demandas que estos reciben desde los diferentes actores institucionales.

## **El asesoramiento educacional a través de los Equipos técnicos de la Provincia de Río Negro**

En función de comprender la complejidad del asesoramiento educacional se realizó un recorrido histórico-epistemológico de los orígenes y la organización del que actualmente se denomina ETAP. En la región no hay investigaciones que directamente aborden la problemática específica de las intervenciones como instrumentos mediacionales. Sin embargo, un equipo de investigación de la UNCo, particularmente del CURZA (Bertoldi y Porto, 2008) ha llevado a cabo un estudio en el campo del asesoramiento educacional, centrado exclusivamente en el ETAP<sup>[10]</sup> de la Provincia de Río Negro. En este estudio se consideró prioritario indagar en el propio contexto en el que se interviene, en función de las problemáticas específicas que se presentan como nodales en las intervenciones y las dificultades que acarrea el trabajo interdisciplinario.

Cabe destacar que el inicio de la Asistencia Técnica en los distintos niveles del sistema educativo rionegrino, se puede fechar en el año 1974, con la creación de los Gabinetes de Investigación Pedagógica de la provincia, que dependerían de la Administración de Planeamiento. El ámbito de tarea del mismo abarca tantos los establecimientos de los niveles primarios como medio y superior. Surge así la figura de los *técnicos docentes* en el nivel primario y de *profesor orientador* en el nivel medio, quienes desempeñaban funciones dentro de los establecimientos educativos.

Con el advenimiento de la democracia se pone en marcha la Reforma Educativa del Nivel Medio (CBU-1986). Coincidente con ello se crean los *Equipos interdisciplinarios del Servicio de Apoyo Técnico* (SAT), integrados por los siguientes perfiles: psicopedagogo, psicólogo, pedagogo, asistente social y fonoaudiólogos, que dependían de una Dirección Central, una Regional y una Zonal. Los SAT se instalan fuera de la institución escolar, permitiendo así alejarse del involucramiento que la dependencia anterior marcaba. Se proponen trabajar bajo un nuevo enfoque teórico-metodológico centrado en la modalidad preventiva de abordaje institucional.

En 1996 por cuestiones políticas y presupuestarias, se suprime el SAT y también la Reforma de Nivel Medio -CBU- llega a su fin. Se crea un nuevo servicio: los Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico (ETAP), fijando como misión principal: "*desarrollar e integrar sistemáticamente acciones de apoyo a las problemáticas educativas que inciden en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la población escolar de las instituciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo provincial*". Dentro de sus funciones se destacan la elaboración de estrategias de acción para las instituciones educativas y la articulación de acciones en relación con el proceso de integración de alumnos con discapacidad. Continúan funcionando por fuera de la escuela, pasando a depender ahora de las sedes de Supervisión Escolar, cuestión que se mantiene en la actualidad, centrando sus funciones en asesorar, acompañar, orientar en aquellas situaciones que interfieren en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un alumno y realizar evaluación socio-psico-pedagógica de alumnos cuya causal de dificultad en el aprendizaje sea presumiblemente una patología o discapacidad.

## **La perspectiva metodológica adoptada para el estudio del Asesoramiento Educacional**

De acuerdo al nivel de conocimiento que se pretende obtener, esta investigación se inscribe dentro del tipo descriptivo-interpretativo, por cuanto se trata de comprender distintos aspectos del objeto de estudio, presentando descriptiva y comprensivamente al asesoramiento educacional como práctica situada.

La propuesta de investigación responde fundamentalmente a una

perspectiva cualitativa, como un modo de aproximación al objeto fundamentado desde la perspectiva socio-histórica y en la teoría de la actividad.

El estudio se realizará en distintos contextos escolares, tanto de la provincia de Neuquén como de Río Negro. Para tener una mirada más amplia se opta por realizar el trabajo de campo en distintas regiones de ambas provincias, posibilitando así un panorama más amplio y significativo del objeto de estudio.

La recolección de la información, se llevará a cabo a través de entrevistas en profundidad con diferentes actores institucionales, para abordar la multiplicidad de voces, las diversas perspectivas, la plurideterminación de las intervenciones, recuperando la historicidad y horizontalidad en el análisis.

Cómo ya se postuló, se parte de considerar a la Teoría de la Actividad como modelo para el análisis. De este modo, se retoma la formulación metodológica de autores que proponen el análisis de la situación a partir de 8 pasos (Mwanza, 2002), que apuntan a la actividad de interés, el objetivo, los sujetos involucrados, las herramientas, las reglas y regulaciones, la división del trabajo, la comunidad y el resultado. Esta metodología permite la reconstrucción del sistema descomponiéndolo en sub-actividades, de modo tal que cada sistema de actividad pueda ser estudiado en forma independiente o como componente del sistema principal, lo que ayuda a determinar la existencia de contradicciones en cada sub-sistema y en el sistema en general. Además, permite la generación de preguntas de investigación que apuntan a las herramientas que usan tanto los sujetos como la comunidad, como a la incidencia de las reglas y la división del trabajo en los sujetos y la comunidad para lograr su objetivo.

En particular, en las entrevistas con los asesores educacionales, la tarea se inicia a partir de la implementación de un “instrumento de reflexión” (Erausquin y Larripa, 2008).), adaptado para nuestro contexto, en el que se solicita a los asesores que narren situaciones vivenciadas en su hacer cotidiano que les resulten significativas y/o prototípicas de la intervención, con el objetivo de capturar la complejidad de los fenómenos educativos, su historicidad y multivocalidad. A partir de esa herramienta, se proponen preguntas abiertas que apuntan a las expectativas, los conocimientos y valores previos a la inserción en el rol, las tareas y funciones que ejercen, que les son asignadas formal e informalmente, las que efectivamente realizan, y las que piensan que quieren o “deben” realizar, el objeto de análisis e intervención, los principales problemas sobre los que intervienen, las causas de los problemas, las herramientas utilizadas, las repercusiones o resultados de las intervenciones, el sentido que ellos les dan a sus intervenciones, las dificultades y obstáculos que se les presentan y los facilitadores.

La recolección de la información, se completará a través de entrevistas en profundidad con diferentes actores institucionales. A tal fin, se han elaborado guiones que recuperan los mismos aspectos ya reseñados, para la realización de entrevistas con directivos, docentes y estudiantes de las instituciones donde han intervenido los asesores educacionales.

Se parte del supuesto de que este tipo de actividad permitirá, en un análisis posterior, reconocer las tensiones, entre deseos y posibilidades, condiciones y motivaciones, representaciones, saberes y “sensaciones” o sentimientos, sentidos y significados, historia personal y contexto, formación académica y experiencia vital. Dichas tensiones pueden manifestarse como conflictos, conscientes y explícitos o no, como problemas a resolver, como dilemas y como contradicciones. Este tipo de indagación supone pensar los acontecimientos como tramas o entrelazamientos de significados

contextualizados, partiendo del supuesto de los factores que condicionan las intervenciones y sus efectos sólo se pueden diferenciar situacional e idiosincráticamente, en función de cómo se conjugan la historia y el devenir, tanto personales como colectivos, con la experiencia inmediata, con entornos y terrenos, y con el plano del “orden constitutivo” o sistema socio-económico-político cultural de los sistemas de acción.

Se busca reconocer tensiones prevalentes o conflictos más significativos en el actuar del asesor, identificando distintas modalidades y los posibles sentidos y significados que se le otorgan, a partir de la negociación de significados en cada contexto en particular, analizando recurrencias y divergencias. En este análisis se recuperan los diversos atravesamientos que producen las determinaciones del actuar del asesor en un escenario concreto, lo que posibilita contextualizar su práctica no solo en la situación presente, sino a partir de las interacciones entre los diversos sistemas de actividad que interactúan en dicha situación.

## NOTAS

[i] Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional del Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación (2014-2017), en el marco del Programa: Las intervenciones como mediaciones en las prácticas educativas del Nivel Medio. Dirigido por la Mg. Diana Martín. Ordenanza del Consejo Superior N° 300/14.

[ii] Práctica que está atravesada por diversos o múltiples factores, ya que se da en contextos socio-históricos, incluyendo a otros actores implicados en ella. Supone la posibilidad de construcción conjunta de problemas e intervenciones de los actores involucrados en diversos contextos. Las intervenciones son consideradas como parte de un sistema de interacciones, suponen modos de mediación y surgen de procesos de apropiación o de dominio de dichas intervenciones.

[iii] ETAP Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bertoldi, S. y Porto, M. (2008) La asistencia técnica en el Nivel Medio del sistema educativo rionegrino: marchas y contramarchas. En Revista Pilquen (Sección Psicopedagogía) N° 5. Educo.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- Cole, M. y Engestrom, Y. (2001) Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida, en Salomon G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Engeström, Y. (1987) Learning by expanding. Extraído el 12 Diciembre, 2007, de <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/expanding/toc.htm>
- Engeström, Y. (2001) “Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica”, en Chaiklin, S. & Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Engestrom, Y. (1999) Innovative learning in work teams: Analyzing cycles of knowledge creation in practice, in Engestrom, Y., Miettinen, R. and Punamaki, R.-L. (Eds.) *Perspectives on Activity Theory*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Erausquin, C. y Larripa, M. (2008). Teoría de la actividad y modelos mentales. Instrumentos para la reflexión sobre la práctica profesional: “aprendizaje expansivo”, intercambio cognitivo y transformación de intervenciones de psicólogos y otros agentes en escenarios educativos. *Anuario de Investigaciones Vol.15*, Buenos Aires, ene. /dic. 2008. ISSN 1851-1686
- Lave, J. (2001) La práctica del aprendizaje. En Chaiklin, S. & Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Mwanza, D. (2002) *Towards an Activity-Oriented Design Method for HCI research and practice*. Thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degrees of Doctor of Philosophy in Human-Computer Interaction. Knowledge Media Institute, The Open University, United Kingdom.
- Wertsch, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid. Visor.
- Wertsch, J. (1997) *Vygotsky and the Social Formation of the Mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J. (1999) *La mente en acción*. Buenos Aires. Aique.