XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa
CNIE-2021

Construcción de aprendizaje colectivo en una comunidad de pescadores

Jesica Nalleli de la Torre Herrera
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
jndelatorre@iteso.mx

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.
Línea temática: Aprendizaje en contextos no formales.
Tipo de ponencia: Reporte de investigación parcial.

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación fue dar cuenta de cómo se construyeron aprendizajes colectivos en una comunidad cuya actividad principal es la pesca, cuando su fuente de ingresos más importante fue dañada. El proceso se analiza desde la teoría de la actividad propuesta por Engeström. El método de investigación utilizado fue el estudio de caso, que permitió conocer y documentar la manera en que se generó el aprendizaje colectivo para afrontar el problema. La información se obtuvo mediante la observación de los procesos de trabajo comunitario y entrevistas con personas clave del lugar. El proceso se describe a partir de las acciones del grupo y desde la percepción de los actores. El principal aprendizaje colectivo generado fue la transformación de las prácticas y herramientas comunitarias para resolver problemáticas comunes, como la gestión comunitaria del agua. Se concluye que para generar aprendizaje colectivo es necesario construir consensos sobre la distribución de tareas, así como en los objetivos que persigue el grupo de aprendices.

Palabras clave: *aprendizaje social, desarrollo de la comunidad, enfoque histórico cultural.*

Introducción

La reflexión sobre el aprendizaje y cómo aprenden las personas es tan amplia y profunda como la experiencia humana. El aprendizaje ha sido definido desde diversos campos y el concepto es utilizado cotidianamente para hacer referencia a cualquier proceso que implique la adquisición de conocimiento en procesos formativos, formales y no formales. En alguna de sus múltiples acepciones el término se utiliza para hacer referencia a los cambios en los conocimientos, las prácticas y las conductas que surgen a través de las interacciones entre las personas y sus condiciones sociales y materiales. Este tipo de aprendizaje es descrito por Lave como "una cambiante participación en los ambientes culturalmente determinados de la vida cotidiana" (2001, p.18). Ese es el tipo de aprendizaje que se aborda en este trabajo, pero no en su vertiente individual, sino en la colectiva. Por tanto, la investigación está orientada por la búsqueda de respuestas a la pregunta de ¿cómo se construyen aprendizajes colectivos?

Se comprende el aprendizaje colectivo como "un tipo de aprendizaje que es un producto social y cultural, en procesos iniciados por los participantes de manera autónoma a partir de la problematización de su contexto, en los que no saben lo que van a aprender juntos, por tanto, es impredecible. Este tipo de aprendizaje es fruto de un esfuerzo compartido, que contiene aportaciones individuales y que busca (...) afrontar las demandas de su contexto que solamente pueden resolver juntos, movilizando sus agencias en el proceso y transformando sus prácticas de manera conjunta" (De la Torre, 2019, p.11).

Con base en esta definición se puede decir que el aprendizaje colectivo generalmente sucede de forma incidental (Engeström, 2001), se construye a través del trabajo continuo de los grupos con participantes diversos, en una dinámica no secuenciada, pero efectiva (Bunniss y Kelly, 2013), en la que las personas aprenden a hacer cosas que no han hecho antes.

Con base en los elementos anteriores, se consideró necesario realizar este estudio para comprender cómo se construye este tipo de aprendizaje, ya que, por ser un proceso inmaterial, tangible solamente a través de artefactos organizacionales, se ha considerado como el resultado natural de los procesos grupales, y no como un tipo de aprendizaje en sí mismo, por lo que no ha sido investigado con profundidad.

El escenario de trabajo en el que se realiza este estudio de caso es un proceso de vinculación social universitaria, desarrollado bajo el esquema de Proyecto de Aplicación Profesional (PAP) del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), el PAP San Pedro Valencia: renovación urbana, saneamiento ambiental y emprendimientos turísticos, (PAPSVP), en la comunidad de pescadores de San Pedro Valencia, en Acatlán de Juárez, Jalisco.

Los PAP son el mecanismo con el que los estudiantes de ITESO realizan sus prácticas profesionales y servicio social en un mismo escenario, construyendo espacios para la colaboración y el aprendizaje con los agentes con los que se desempeñan y con los docentes que los acompañan. El PAPSPV fue creado para acompañar a los

habitantes de San Pedro Valencia en el afrontamiento de las crisis desatadas en la población por un ecocidio ocurrido en la presa local, en junio del 2013. A lo largo de la colaboración entre los miembros del PAPSPV y los habitantes de San Pedro Valencia, es que estos últimos desarrollaron distintos tipos de aprendizajes, entre ellos aprendizaje colectivo, del que se analiza el proceso de construcción en los siguientes apartados de este documento.

Desarrollo

A lo largo de la vinculación del PAPSPV en San Pedro Valencia, se ha encontrado que no existe un proceso único de trabajo en conjunto, sino que existen diversos procesos cada uno con ritmos distintos de desarrollo, que coexisten y se entrelazan, y que contribuyen a la construcción de aprendizaje colectivo. La perspectiva teórica y el método que se siguieron para el análisis que lleva a esta apreciación se presentan enseguida.

Perspectiva teórica

Desde el Enfoque Histórico Cultural, la Teoría de la Actividad es el marco que puede contribuir a la explicación de cómo los grupos construyen el aprendizaje colectivo que les permite hacer frente a las demandas de su entorno. Esto se debe a que esta teoría busca analizar diferentes formas de actividad humana, entre ellas el aprendizaje colectivo, y considera que la vida humana está profundamente enraizada en la participación en actividades que están orientadas hacia objetos y dirigidas por propósitos que van más allá de la consecución de una meta específica (Sannino, Daniels y Gutiérrez, 2009).

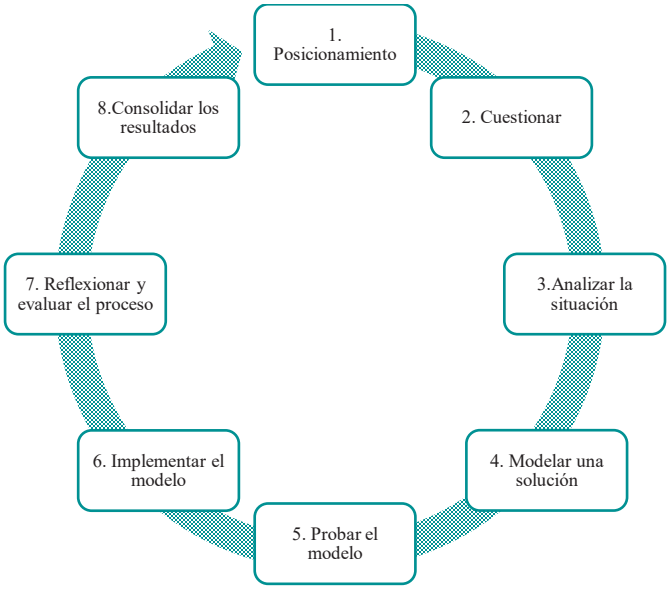
Para esta teoría, el elemento que separa un tipo de actividad de otra es el objeto de la actividad. El aprendizaje, es el objeto de actividad inherente a la actividad científica, técnica, escolar y artística. El aprendizaje como objeto de actividad implica “ir más allá de lo prescrito” no en la privacidad de la mente individual sino en público, a través de objetivaciones materiales” (Engeström, 2015, p. 97) y se materializa en nuevas formas de actividad o en nuevas prácticas colectivas y la creación e implementación de herramientas.

Para esta teoría el aprendizaje se produce en un mosaico dinámico de sistemas de actividad interconectados, que se movilizan por sus contradicciones internas (Engeström, 2001). Las contradicciones son una característica de la actividad, representan oportunidades para su transformación y "a medida que se agravan las contradicciones de un sistema de actividad, algunos participantes individuales comienzan a cuestionar y a desviarse de sus normas establecidas. En algunos casos, esto se traduce en una visión colaborativa y en un esfuerzo deliberado de cambio colectivo” (Engeström, Miettinen, y Punamäki, 1999, p.137).

Durante el proceso de construcción, la reflexión colectiva, desatada por la multiplicidad de voces de los integrantes de los sistemas de actividad, tiene un rol importante. Es a través de ésta que se manifiestan las contradicciones de la actividad que movilizan e impulsan las transformaciones (Engeström, Miettinen, y Punamäki, 1999), convirtiendo cada actividad en un proceso único.

Para analizar la construcción del aprendizaje colectivo desde esta teoría es necesario dar seguimiento a la historia del proceso a través de los acontecimientos significativos que la forjaron desde la perspectiva de los participantes. Con ello es posible recuperar las acciones de aprendizaje, así como sus diversas manifestaciones durante la intervención del PAPSPV en San Pedro Valencia, entre el junio de 2013 y agosto de 2017 –período en el que se concentran los resultados parciales que se presentan–; considerando que, la historia que se recupera no solamente es el recuento del proceso, sino que también es la historia de las personas, las herramientas y los ideales, que han moldeado este proyecto. Esta historia se presenta en el siguiente apartado, haciendo uso del ciclo de aprendizaje propuesto por Engeström (2015) (Figura 1).

Figura 1. Ciclo de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia con base en Engeström, 2001.

En un proceso de construcción de aprendizaje se identifica una secuencia de acciones guiadas por un objetivo relacionado con logros de aprendizaje (Engeström, 2016). Las acciones de aprendizaje que se analizan son 8: posicionamiento, cuestionamiento, análisis, modelado, pilotaje, implementación, valoración y consolidación de la nueva práctica. El tránsito por estas acciones significa que el grupo de aprendices, en este caso los habitantes de la comunidad de pescadores, ha completado un ciclo de aprendizaje (Figura 1). En esta investigación, se busca identificar si los participantes construyeron aprendizaje colectivo al finalizar este ciclo. El método para este reconocimiento se presenta enseguida.

Método

Este estudio se perfila desde el enfoque cualitativo, pues busca analizar la construcción de aprendizaje colectivo desde las acciones y experiencias de las personas que participan en el proceso y, al mismo tiempo, dar cuenta del caso mismo. Se eligió el método de estudio de caso porque permite crear generalizaciones analíticas de un proceso o sistema delimitado (Merriam, 1998) como individuos, grupos, procesos, comunidades o prácticas culturales. Las técnicas de obtención de datos que se utilizan en el método de estudio de caso, así como este estudio, son la entrevista, la observación y la revisión de documentos.

Los grupos de participantes que componen la población de estudio son:

- Actores locales: habitantes de San Pedro Valencia, que participan activamente en la toma de decisiones y en la implementación de los proyectos con el PAPSPV.
- Estudiantes universitarios: estudiantes de licenciatura inscritos en el PAPSPV.
- Profesores: Equipo de dos profesores que coordinan, desde lo institucional, el proceso del PAPSPV y acompañan en campo la ejecución del PAP.

Con esta población, se realizaron 2 sesiones de observación participante y 3 entrevistas individuales, además de la revisión de 16 documentos producidos por los tres grupos de participantes. Distintos actores aparecen en este documento con nombres ficticios. Se eligió una muestra intencional para la realización de las entrevistas semiestructuradas individuales. Este muestreo, según Patton (1990), está basado en el supuesto de que, para que el investigador pueda descubrir, comprender y obtener información sobre el fenómeno de investigación, debe seleccionar una muestra compuesta por participantes con los que pueda aprender más sobre su objeto de estudio, por lo que se reconoce su experiencia de participación y conocimiento del proceso. Los resultados del análisis de los datos recolectados con estas técnicas se exponen a continuación.

Resultados

En la historia de los procesos, de la actividad, se encuentran todas las pistas que permiten reconocer los pasos que se dieron para la construcción de aprendizaje. Es por ello que el análisis de datos se concentró en dar seguimiento a las distintas acciones de aprendizaje a lo largo de la vinculación entre el PAPSPV y la comunidad de San Pedro Valencia que condujeron a la construcción de aprendizaje colectivo. Esto no quiere decir que no existieron otros tipos de aprendizaje en el proceso, sino que el aprendizaje colectivo es la búsqueda central de esta investigación. Esta reconstrucción histórica desde la mirada de las acciones de aprendizaje se presenta enseguida.

El proceso de aprendizaje inicio a raíz de un ecocidio sucedido en junio del 2013, en la presa de Hurtado, de la comunidad de San Pedro Valencia, en el municipio de Acatlán de Juárez, Jalisco, en cuya rivera se asienta esta

población. El ecocidio que originó el proceso fue causado por un derrame intencional de melaza, que causó la muerte de más de 550 toneladas de peces (Partida, 2013) y dejó a los habitantes de la comunidad –en su mayoría sostenidos por la pesca y la venta de los productos que se derivan de ella en restaurantes– en crisis social, económica y ambiental. Para solucionar estas crisis los habitantes de la comunidad solicitaron ayuda al gobierno del Estado de Jalisco, que respondió con subsidios a un sector de la población, causando división entre los vecinos.

En términos de acciones de aprendizaje, en esta situación se presentó la primera de ellas: el posicionamiento. Esta primera acción de aprendizaje corresponde a la identificación por parte de los habitantes de la comunidad de que las condiciones de su contexto son distintas a las habituales, obligándolos a tomar una nueva posición para hacerles frente. En este caso, al ver los efectos que el derrame de melaza estaba causando en el agua de la presa y, por consecuencia, en su estilo de vida, los residentes de San Pedro Valencia se dieron cuenta de que tenían que hacer algo para sobrevivir, aún si en ese momento no sabían qué era ese algo. Es decir, los habitantes de la comunidad tomaron una nueva posición frente a esta realidad.

Cuando los vecinos de San Pedro Valencia se dieron cuenta de que la crisis no se solucionó con la intervención del gobierno del Estado, sino que la amplificó, comenzaron a discernir sobre la forma en la que estaban intentando resolver su situación, a poner en duda sus prácticas clientelares habituales. Esta situación dio pie a la segunda acción de aprendizaje y develó una contradicción en la actividad: la búsqueda de una solución a través de una petición al gobierno y la falta de respuesta efectiva de este.

En el marco de la teoría de la actividad una contradicción no es necesariamente un antagonismo, sino, como en este caso, una tensión, un desajuste en el sistema de actividad que impulsa al cambio. La acción de aprendizaje que se ejecutó fue el cuestionamiento, durante ella los aprendices critican o cuestionan algunos elementos de la prácticas y conocimientos aceptados por el grupo. Mientras que la contradicción develada expuso la doble naturaleza de uno de los componentes de la actividad, en este caso, en las herramientas identificadas en las prácticas culturales relacionadas con la cultura política clientelar. Estas prácticas, al mismo tiempo que impulsaron a una porción de la población en el afrontamiento de la crisis, a la cooperativa de pescadores, restringieron otro sector, lo que supuso una limitación colectiva. Develar esta contradicción, impulsó a los habitantes hacia la tercera acción de aprendizaje, el análisis de la situación por parte de los liderazgos locales. Esta acción involucra la transformación mental, discursiva o práctica de la situación identificada, para encontrar sus causas o mecanismos explicativos; proceso que derivó en la toma de acción para la resolución de la contradicción.

Como fruto del análisis de la situación, los pobladores se dieron cuenta de que la dependencia de los subsidios gubernamentales no era la respuesta a su problema, o al menos no la única respuesta, por lo que decidieron buscar alianzas con otros grupos como universidades, empresas e instancias públicas, para mejorar las condiciones de la comunidad. En este proceso Ignacio, un avecindado en la comunidad, sugirió solicitar ayuda a la universidad, moción que fue aceptada por los liderazgos comunitarios. Este proceso constituye la cuarta

acción de aprendizaje: el modelado. El modelado implica construir una nueva propuesta que ofrezca una solución al problema, basada en los nuevos fundamentos surgidos en las acciones anteriores.

En este proceso de participación de dos PAP y en la confirmación del arranque del PAPSPV, se encuentran la quinta y sexta acciones de aprendizaje. La quinta corresponde a probar el modelo, que implica realizar una prueba o experimentar con la solución propuesta de forma que se observe completamente su dinámica, potencial y limitaciones (Engeström, 2015), mientras que la sexta; implementar el modelo, se ejecuta a través de aplicaciones prácticas del modelo diseñado. Es decir, probar el modelo consistió en poner a prueba la vinculación y una forma de trabajo de la comunidad con el ITESO, mientras que con el inicio de un PAP específico para atender las necesidades de la comunidad detectadas en la prueba, significó la implementación del modelo y la apertura de un nuevo grupo de participantes con finalidades distintas a las de la universidad: los estudiantes y el profesor del PAPSPV. En este proceso de comenzar el trabajo con la población, las reglas y la organización del trabajo del proyecto se estaban comenzando a construir, lo que causó tensiones internas en la forma de implementar el PAP, pues si bien se tiene una dirección las formas de organizarse para ello no son estables, lo que constituiría una segunda contradicción de la actividad.

Durante el primer semestre de trabajo del PAPSPV, los dos grupos de participantes construyeron metas y acuerdos para el trabajo común, dirigido hacia la expansión de capacidades de los pobladores de San Pedro Valencia (Morales y de la Torre, 2017). En el caso de la comunidad de San Pedro Valencia, continuando las acciones de autogestión para vencer las prácticas organizativas previas vinculadas con el clientelismo. Y para el PAP, la configuración de reglas para relacionarse con la comunidad para el desarrollo del trabajo. Sin embargo, ninguno de los dos grupos, tuvo clara su función en este proceso, lo que dificultó el avance de esta colaboración. Lo anterior develó la segunda contradicción de la actividad.

La segunda contradicción de la actividad se resolvió con la consolidación de tres grupos de actores participantes, cada uno con su meta de colaboración: los estudiantes, que contribuían con información técnica; los actores locales, que analizaban la información, la discutían y la utilizaban para avanzar en sus metas y, con la integración de una nueva docente, el de los profesores, que hacían un puente entre la información técnica que ofrecían los estudiantes y la gestión de distintos proyectos basados en ella, con los actores locales. Esta reformulación sobre los roles de los participantes en el proyecto corresponde a la séptima acción de aprendizaje, la valoración de la solución o modelo implementado a través de la reflexión y evaluación de su funcionamiento. Como resultado de este proceso de reflexivo, el desarrollo de la vinculación entre el PAP y la comunidad de pescadores fue consolidándose a través de distintos sub-proyectos dirigidos a la mejora de los negocios locales, la infraestructura urbana, el fortalecimiento del tejido social y la recuperación de la presa (Morales y de la Torre, 2017).

Hasta este momento, la comunidad de pescadores junto con el PAPSPV había construido una forma de trabajo que contribuía, con nuevas herramientas como el acceso a la información técnica, el diálogo de saberes y la deliberación colectiva, al afrontamiento de las distintas crisis ocasionadas por el ecocidio. En esta nueva práctica

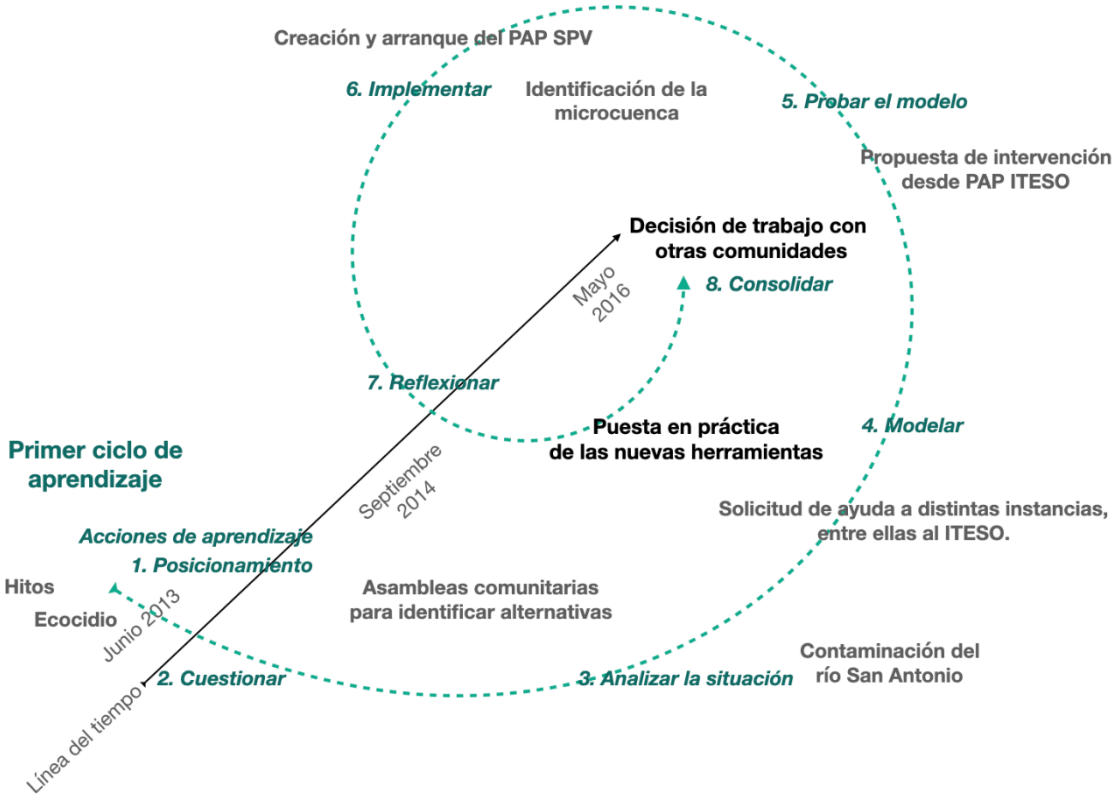
comunitaria, con nuevas herramientas para resolver problemas comunes, se manifiesta el aprendizaje colectivo. En ellas se observan las características de este tipo de aprendizaje, siendo la más importante la movilización de las agencias de los participantes. En este proceso de aprendizaje colectivo los primeros cuestionamientos fueron dirigidos hacia las prácticas clientelares, mismas que después de las acciones de aprendizaje de análisis de la situación, modelado, prueba del modelo, implementación y reflexión, fueron reemplazadas por prácticas en las que la atención de los problemas comunitarios parte de la organización de los actores locales, quienes aprendieron a hacer cosas que no habían hecho antes, para lo que la distribución de tareas y la definición de objetivos claros fueron procesos clave. La distribución de tareas, porque cada grupo de participantes, desde sus capacidades y condiciones desarrolló papeles específicos que contribuyeron en la tarea común, marcada por los objetivos claros, construidos con las herramientas desarrolladas en conjunto con el PAPSPV: los mecanismos para la deliberación y toma de decisiones comunitarias.

Este aprendizaje colectivo fue puesto a prueba en mayo de 2016, cuando se presentó una situación que movilizó a los pobladores de San Pedro Valencia en torno a una nueva crisis con el agua de la presa, de la que fueron alertados por una comunidad vecina. Una tomatera estaba vertiendo sus residuos agroquímicos en el río San Antonio, el principal influente de la presa de Hurtado. Los pescadores, asustados por la posible contaminación de la presa, llamaron a una asamblea comunitaria, con presencia del PAPSPV, para debatir los mecanismos de acción ante esta contingencia. De esta primera asamblea surgieron otras sesiones de trabajo entre los pobladores y el PAP. Con base en los análisis legales, hidrográficos y de la calidad del agua, ofrecidos por estudiantes del PAPSPV, se definió la ruta de acción ante esta nueva crisis, con lo que se validó la nueva práctica o el aprendizaje colectivo.

Los habitantes de San Pedro Valencia decidieron que la presa necesitaba más tiempo para recuperarse, que debían de defenderla, a través de rondas de monitoreo por la presa y el río, porque de ella dependían la salud y la vida de la comunidad (Estudiantes, 6:20). Esta decisión, -basada en la comprensión de que la contaminación y el cuidado de la presa de Hurtado se relacionaba con lo que pasaba en las comunidades cercanas alrededor de la presa y río arriba-, dio pie para explorar mecanismos de vinculación con los actores vecinos para la protección del agua y del territorio común.

En este proceso se observó la octava acción de aprendizaje, la consolidación de la práctica; es decir, la consolidación de la colaboración con el PAPSPV, para la atención de las problemáticas en San Pedro Valencia (Figura 2).

Figura 2. Acciones de aprendizaje en la comunidad de pescadores



En la identificación de un nuevo objetivo común, podría radicar el comienzo de un nuevo proceso de aprendizaje colectivo, dirigido hacia la búsqueda de aliados y herramientas de vinculación para cuidar el agua y el territorio común, es decir, construir nuevas prácticas ahora en conjunto con las poblaciones vecinas; con lo que comenzaría un nuevo ciclo de aprendizaje, que podría explorarse en otros documentos.

Hasta ahora se ha observado el tránsito de la comunidad de pescadores por el ciclo de aprendizaje propuesto por Engeström, que permitió identificar la construcción de aprendizaje colectivo en la acción 7 y su puesta a prueba durante la crisis del río San Antonio. Las implicaciones de este aprendizaje, así como las condiciones en las que se desarrolló se reflexionan en la próxima sección.

Conclusiones

Después de reconstruir el proceso histórico de la comunidad de San Pedro Valencia en su trayecto para afrontar las crisis desatadas por el ecocidio en la presa de Hurtado, así como las acciones de aprendizaje realizadas por sus integrantes, se puede señalar respondiendo a la pregunta de investigación que el aprendizaje

colectivo que fue construido radicó en la creación de nuevas prácticas comunitarias para resolver los problemas comunes. Siguiendo a Lave (2001), quien señala que "«lo nuevo» es una invención colectiva frente a los dilemas que impiden la actividad en curso y promueven el movimiento y el cambio" (p.25). Se puede confirmar que en esta novedad radica el aprendizaje colectivo de la comunidad de pescadores, en la que, al comenzar este proceso, la cultura clientelar marcaba la pauta para resolver los problemas comunes y, donde al cierre del primer ciclo de aprendizaje, se observó que la movilización de las agencias y recursos de los participantes fue la base para resolver una incipiente contingencia en la comunidad, la contaminación del río San Antonio.

En este proceso se observó que para generar aprendizaje colectivo es necesario construir consensos sobre la distribución de tareas, así como en los objetivos que persigue el grupo de aprendices. La definición de objetivos claros se desarrolló con base en nuevas herramientas que permitieron la deliberación y la toma de decisiones comunitarias, con procesos basados en el diálogo y la creación de rutas de acción comunes. Mientras que la distribución de tareas se realizó entre los grupos de participantes: los habitantes de la comunidad de pescadores, que discutían y ejecutaban los procesos, en vinculación con los estudiantes del PAPSVP, que producían información técnica para la toma de decisiones y sus profesores que mediaban y acompañaban el proceso. Con base en lo anterior se confirma que el aprendizaje colectivo fue fruto de un esfuerzo compartido, con aportaciones particulares de cada grupo participantes para afrontar las demandas del contexto que aprendices, solamente podrían haber resuelto juntos.

Estos hallazgos preliminares invitan a seguir estudiando las formas en las que se construye el aprendizaje colectivo, con la intención de comprenderlas para generar intervenciones socioeducativas pertinentes para impulsarlo.

Referencias

Bunniss, S. & Kelly, D. (2013). Flux, questions, exclusion and compassion: collective learning in secondary care. *Medical Education,* 47(12), 1197-1208.

De la Torre, J. (2019). *Análisis de la construcción de aprendizajes colectivos en escenarios de vinculación social universitaria* (Tesis Doctoral inédita). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México.

Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*. 14(1), 133-156.

Engeström, Y. (2015). Learning by Expanding: *An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research.* Reino Unido: Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2016). *Studies in Expansive Learning: Learning what is not there yet*. Reino Unido: Cambridge University.

Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R. (Eds.) (1999). *Perspectives on activity theory.* Reino Unido: Cambridge University Press.

Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En: Chaiklin, S. y Lave, J. *Estudiar las prácticas, Perspectivas sobre actividad y contexto.* 15-45. Argentina: Amorrortu Editores.

Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education.* Jossey-Bass.

Morales, H. & De la Torre, J. (2017) PAP San Pedro de Valencia: saneamiento ambiental, renovación urbana y emprendimientos turísticos (2E05) Informe de avances Otoño 2014 – Primavera 2017. México: ITESO.

Partida, J. (2 de julio de 2013). Vertido ilegal provoca ecocidio en Acatlán. *La Jornada Jalisco, 1-3.*

Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Estados Unidos: Sage.

Saninno, A.; Daniels, H. & Gutiérrez, K. (2009). *Learning and Expanding with Activity Theory.* Reino Unido: Cambridge University Press.