

## CREACIÓN DE REDES PROFESIONALIZADORAS ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LAS ESCUELAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

### Creating a professional network between schools (learning communities) and college

**Blas Segovia Aguilar**

Profesor del Dpto. de Educación de la Universidad de Córdoba  
Coordinador del Aula de Mejora Educativa de la Universidad de Córdoba  
[bsegovia@uco.es](mailto:bsegovia@uco.es)

---

#### RESUMEN

En este artículo describimos una experiencia de cooperación interinstitucional que permite la creación de redes de ayuda mutua entre escuelas y universidad con un doble objetivo: la participación de los estudiantes universitarios en experiencias de excelencia con impacto en la formación de la identidad profesional y, por otra parte, incorporar maestros y maestras en el contexto universitario.

Concretamente analizamos la experiencia de cooperación entre la Red de Escuelas Comunidades de Aprendizaje y el Aula de Mejora Educativa de la Universidad de Córdoba.

**PALABRAS CLAVE:** REDES DE FORMACIÓN, FORMACIÓN DEL PROFESORADO, COMUNIDADES DE APRENDIZAJE, INNOVACIÓN EDUCATIVA

#### ABSTRACT

This article unfolds the one-to-one collaboration between college and schools implementing the learning community programme. Hence, college students are invited to take part in successful school experiences. Likewise primary school teachers benefit from the contact with University context and learn how to drive innovation in education. We aim at analysing this exchange of views and practices between the network of Learning Community Schools and the working group for the improvement of education at the University of Córdoba.

**KEYWORDS:** TEACHER TRAINING, TRAINING NETWORK, LEARNING COMMUNITIES, INNOVATION IN EDUCATION

Fecha de recepción del artículo: 31/01/2018

Fecha de Aceptación: 07/03/2018

---

Citar artículo: SEGOVIA AGUILAR, B. (2018). *Creación de redes profesionalizadoras entre la universidad y las escuelas comunidades de aprendizaje. eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. n.º 15, CEP de Córdoba.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

La creación de redes de apoyo mutuo entre la universidad y las escuelas tiene como referente tradicional el desarrollo de las asignaturas denominadas Practicum del plan de estudios de magisterio, que se cursan, en el caso de la Universidad de Córdoba, en los tres últimos cursos del grado de Educación Infantil y Educación Primaria.

Desde el año 2013, el Aula de Mejora Educativa de la Universidad de Córdoba<sup>1</sup> (AME) ha estado colaborando con escuelas pertenecientes a la red andaluza de Comunidades de Aprendizaje a través de distintas actuaciones (García-Cabrera y Segovia, 2014; González et al., 2014), entre las cuales destacamos el programa de voluntariado universitario implicado en estos centros educativos o los seminarios de formación en Comunidades de Aprendizaje en los que participa profesorado y alumnado universitario y maestros y maestras de las escuelas. Se trata de profundizar en una línea de acción de amplia tradición que relaciona la formación del profesorado con la justicia social (Apple, 2006; Zeichner, 2010) en la que el alumnado universitario tiene la oportunidad de complementar su formación inicial desde el compromiso que establece con una

<sup>1</sup> Creada por Consejo de Gobierno de la UCO de 27 de febrero de 2013 (O/13/02/04/08)

determinada escuela compartiendo experiencias significativas en diversos ámbitos de intervención social, pues muchas de las escuelas Comunidades de Aprendizaje atienden a escolares de minorías en contextos de riesgo de exclusión social.

Las Comunidades de Aprendizaje son un modelo de escuelas inclusivas que pretenden la transformación social y cultural, tanto de los centros educativos como de su entorno. Para ello, activan todos los avances que aporta la comunidad científica internacional en el campo de las ciencias sociales (Castells, Flecha, Freire, Giroux, Macedo, Willis, 1994; Freire, 1970, 1990, 1997; Habermas, 1987; Vygotski, 1979) para conseguir dar respuesta a los retos de la actual sociedad de la información. El primero, y más importante, conseguir el éxito escolar de todos los niños y niñas, independientemente de su raza, sexo, religión o posibilidades socioeconómicas familiares; el segundo, poner en práctica un modelo de participación en el que la comunidad participa junto con el profesorado en la definición y consecución de las metas de la escuela.

El proyecto educativo de las Comunidades de Aprendizaje se fundamenta en tres ejes de acción: a) la puesta en práctica de un modelo de aprendizaje dialógico (Flecha, 1997; Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2009) que va más allá de la concepción constructivista; b) la puesta en práctica de las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) fundamentadas y respaldadas por la investigación socioeducativa, por su eficacia en la adquisición de aprendizajes instrumentales y mejora de la convivencia (INCLUD-ED Consortium, 2011) y c)

la participación educativa de la comunidad, que implica la cooperación de familiares y voluntariado junto con el profesorado en los escenarios de aprendizaje como el aula y su participación para la toma de decisiones en las comisiones creadas para la consecución de las metas del proyecto educativo.

Aunque la trayectoria de las Comunidades de Aprendizaje, acumula ya más de 30 años, en la última década están obteniendo reconocimiento nacional e internacional, tanto en la Unión Europea (España, Portugal, Italia, Reino Unido) como en Latinoamérica con importante presencia en Brasil, Argentina, Chile, Perú, Colombia y México porque evidencian los importantes avances en éxito educativo y cohesión social. En este sentido la Comisión Europea ha hecho varias resoluciones (European Council, 2010) en las que recomienda este modelo, pues favorece la superación de las desigualdades y el abandono escolar temprano (3 recomendaciones de la Comisión Europea y 2 resoluciones de la UE).

El caso andaluz destaca por el impulso obtenido a partir de la publicación de la Orden de 8 de Junio de 2012 (BOJA & Educación, 2012) cuando la Consejería de Educación reconoce a las Comunidades de Aprendizaje como un modelo de escuela inclusiva de especial interés, desarrollando una normativa específica y creando la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje, que en la actualidad agrupa a 100 centros de educación infantil, primaria, institutos y centros de personas adultas (SAUCA, 2017).

También en la universidad, profesorado vinculado con la formación inicial del profesorado, ha venido colaborando con las escuelas Comunidades de

Aprendizaje y con CREA, centro de investigación vinculado a la Universidad de Barcelona impulsor de este modelo educativo. A partir de 2013 se funda la Sub-Red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA)<sup>2</sup> con la finalidad primordial de organizar y facilitar la cooperación con la red andaluza de Comunidades de Aprendizaje. A ella se han incorporado profesores y profesoras de las diferentes universidades andaluzas.

## **2. BASES PARA LA COOPERACIÓN DIALÓGICA ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LAS ESCUELAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE**

Llegados a este punto es importante reflexionar sobre cuáles son los retos a los que debe hacer frente la universidad cuando participa en los procesos transformadores de las Comunidades de Aprendizaje.

Las relaciones dialógicas entre las personas y entre las instituciones se han convertido en un rasgo identitario en la sociedad de la información. Aubert et al/ (2009) destacan cómo las ciencias sociales contemporáneas son coincidentes al afirmar que las relaciones de poder basadas en la autoridad están siendo cuestionadas cada vez más y son sustituidas por relaciones basadas en el diálogo. Este giro dialógico en las relaciones sociales está influenciando de forma importante a las relaciones que se establecen entre las instituciones cuestionando, por ejemplo, el conocimiento científico y el rol de los expertos como monopolizadores del saber.

Desde nuestra óptica, la construcción de redes de apoyo mutuo entre instituciones como las escuelas y la universidad deben de estar sustentadas en

<sup>2</sup> Web oficial de SAUCA: <http://sauca-andalucia.blogspot.com.es/>

este modelo dialógico en donde todos aprenden de todos y la argumentación y diálogo igualitario son herramientas primordiales para el establecimiento de las relaciones entre las personas y las instituciones. De ahí que la cooperación entre estudiantes, profesores y profesoras universitarios, familiares y profesorado de las escuelas deba de sustentarse especialmente en los principios del aprendizaje dialógico, especialmente sobre el diálogo igualitario y la solidaridad (Flecha, 1997; Aubert et al., 2009).

Para favorecer este tipo de relaciones dialógicas se debe poner empeño en: a) evitar un modelo de relación basada en el rol de “experto universitario”, pues puede dificultar el diálogo igualitario con familiares o maestros y maestras; b) establecer espacios y estrategias para poner en práctica una comunicación eficaz basada en la confianza mutua; c) colaborar en la comprensión de las bases científicas de las Actuaciones Educativas de Éxito; d) participar en los procesos educativos y decisorios desde el convencimiento de formar parte de la comunidad; e) cooperar para que el diálogo entre la teoría y la práctica educativa fortalezca el desarrollo del proyecto de la escuela.

Como consecuencia de este modelo de colaboración en red se producen flujos transformadores de los que benefician ambas instituciones, la escuela y la universidad, pues en ellos se ven implicados maestros y maestras, profesorado universitario, familiares, escolares y alumnado universitario voluntario. Estos flujos repercuten en ambas instituciones, pero especialmente son beneficiosos para el alumnado y profesorado universitario que colaboran con las escuelas desde el voluntariado, pues cuando los alumnos y profesores universitarios

participan como voluntarios o voluntarias en las Comunidades de Aprendizaje desarrollan otros modos de relaciones interpersonales con los maestros y maestras, con los escolares y los familiares, y esto es posible porque las interacciones que se favorecen se construyen sobre la dialogicidad y el compromiso con la escuela de la que forman parte (Soler Gallart & Flecha, 2010).

De esta manera todos los participantes en las actuaciones educativas cooperan solidariamente, aprenden con sentido, reflexionan críticamente, unifican dialécticamente la teoría y la práctica, comprenden los procesos de aprendizaje y sobre todo desmontan prejuicios. Y ese tipo de interacciones son las que provocan la transformación de las personas, de la institución y del contexto.

### **3. ÁMBITOS DE COOPERACIÓN ENTRE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA**

La cooperación de la universidad con las escuelas Comunidades de Aprendizaje se desarrolla en diversos ámbitos, teniendo como referencia los procesos de transformación de las propias escuelas, pues son tres los momentos o fases en los que se concreta este proceso: la sensibilización de la comunidad, la transformación de la escuela y la consolidación del proyecto. Por lo tanto, los espacios para la cooperación son diversos en función de cada una de estas fases.

En la primera, la sensibilización, es necesaria la intervención para dar a conocer las bases científicas sobre las que se sustenta el modelo de

Comunidades de Aprendizaje al profesorado y a los familiares, favoreciendo un debate eficaz con la finalidad de despejar dudas, analizar la situación de la escuela, así como la concreción de lo que sería la escuela ideal para los diversos componentes de la comunidad. En esta fase resulta fundamental un diálogo realista y compartido sobre la situación de la escuela y los necesarios cambios que habría que introducir para que esta construya su proyecto.

En Andalucía, la participación en esta fase de sensibilización se articula en la cooperación entre la Dirección General de Profesorado, encargada de los planes de formación a través de los Centros de Profesorado, la Sub-Red Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA) y CREA (*Community of Research on Excelente for All*). Esto se traduce en actuaciones de sensibilización en las escuelas que desean comenzar el proceso de transformación de acuerdo a la Orden de 8 de junio de 2012 por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje» (BOJA & Educación, 2012).

En la segunda fase, la de transformación, se activan los procesos de colaboración del profesorado y alumnado universitario que se incorporan como voluntarios y voluntarias en la Comunidad de Aprendizaje. Desde la universidad el voluntariado y profesorado se implica en el desarrollo de la fase de los sueños, participando en la comisión gestora para definir las prioridades que formarán parte del proyecto de transformación y en la puesta en marcha de

Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) que se decidan poner en marcha en los diferentes cursos.

En la fase de consolidación del proyecto se abren nuevos y necesarios espacios de colaboración para progresar en la formación dialógica del profesorado y de familiares, los procesos de evaluación e investigación educativa desde el modelo dialógico y comunicativo. En el caso del Aula de Mejora Educativa de la Universidad de Córdoba, (González et al., 2014), cada una de las Comunidades de Aprendizaje han ido presentando demandas en función de sus necesidades que se han concretado en acciones como la realización de Tertulias Pedagógicas Dialógicas con el claustro de profesorado en las que se han tomado textos de referencia (Aubert et al., 2009; Freire, 1997) para profundizar en la formación; o la observación sistemática de cómo se ponen en práctica los grupos interactivos para facilitar procesos de autoevaluación del propio profesorado en la adecuada práctica de esta Actuación de Éxito; o la puesta en marcha de iniciativas de formación de familiares (Hinojosa, Segovia, García-Cabrera, & de León, 2016; Segovia, García-Cabrera, Hinojosa, de León, & Carpio, 2016). También se han llevado a cabo proyectos de innovación como: “Estrategias de aprendizaje dialógico para la formación inicial del profesorado: colaboración con el programa Comunidad de Aprendizaje CEIP Albolafia”, curso 2011-2012, o “La Universidad en la Escuela: Proyecto de colaboración con la red de centros Comunidades de Aprendizaje” en el curso 2017-2018. En ambos han participado profesoras y profesores de las Comunidades de Aprendizaje junto con alumnado y profesorado universitario.

#### **4. LÍNEAS DE ACTUACIÓN**

Ante esta realidad y con ánimo de aportar datos concretos que permitan visibilizar con claridad las líneas de intervención y los resultados que se pueden apreciar en el periodo 2013-2017, nos centraremos en el trabajo del grupo de la Universidad de Córdoba que se aglutina en torno al Aula de Mejora Educativa (AME) (González et al., 2014).

Describiremos a continuación las líneas de actuación que se han desarrollado en colaboración con las Comunidades de Aprendizaje de Córdoba en estos años.

##### **4.1. Programa de voluntariado universitario en Comunidades de Aprendizaje**

La finalidad de este programa es la de sensibilizar al alumnado universitario a participar como voluntario o voluntaria en las Comunidades de Aprendizaje para participar en las AEE que desarrollen o en las diferentes comisiones.

La participación de voluntarios y voluntarias ha supuesto un importante recurso en las diferentes escuelas, pues todas ellas se encuentran situadas en barriadas con riesgo de exclusión social con importantes tasas de pobreza.

La sensibilización del voluntariado se inicia en el mes de septiembre con las Jornadas de Voluntariado en Comunidades de Aprendizaje, en las que participan como ponentes representantes de las escuelas y voluntarios o voluntarias veteranos que exponen a los asistentes las características de su

proyecto, las actuaciones de éxito que desarrollan y las necesidades de voluntariado para el curso. Los voluntarios expertos exponen su visión sobre cómo la participación en el voluntariado ha influido en la construcción de su identidad profesional y en su comprensión de la realidad escolar en los centros educativos.

Finaliza esta primera fase de sensibilización con los compromisos de voluntariado que establecen los universitarios con cada una de las escuelas, el número va oscilando entre los 50 a 60 solicitantes. El profesorado de AME también se adscribe a una de ellas. El Aula de Mejora realiza seguimiento y evaluación en cada curso.

#### **4.2. Participación en comisiones de las escuelas y en la comisión provincial de Comunidades de Aprendizaje de Córdoba.**

En cada una de las escuelas hay creadas comisiones que a partir de la fase del sueño o inicio de transformación se han considerado oportunas. El voluntariado universitario participa en ellas en función de los requerimientos de las escuelas. También, un representante de los voluntarios universitarios forma parte, junto con un profesor o profesora de AME, de la Comisión Provincial de Comunidades de Aprendizaje. Dicha comisión se constituye en un espacio de intercambio de experiencias y elaboración de proyectos conjuntos donde confluyen los representantes de cada una de las Comunidades de Aprendizaje de la provincia, los Centros de Profesorado (CEPs), la administración educativa, el voluntariado y la universidad.

### **4.3. Programa de formación en Comunidades de Aprendizaje**

El Aula de Mejora Educativa establece dos líneas de trabajo en torno a la formación y difusión de las bases científicas de las Comunidades de Aprendizaje. Una de ellas tiene como destinatarios el voluntariado universitario que participa en el programa, y la segunda está orientada a la colaboración con las escuelas que desean elaborar el proyecto para formar parte de la Red Andaluza o ya pertenecen a la misma.

En la primera (García-Cabrera & Segovia, 2014), se han desarrollado seminarios de iniciación a las bases científicas o tertulias pedagógicas dialógicas de obras nucleares que influyen en las bases científicas, textos importantes para comprender el aprendizaje dialógico y las actuaciones de éxito.

La segunda se desarrolla en contextos escolares con grupos de profesorado y familiares que desean una formación inicial para conocer los fundamentos del modelo Comunidades de Aprendizaje. En estas actuaciones colaboran otros miembros de SAUCA y de CREA y generalmente la organizan los Centros de Profesorado.

### **4.4. Programa de investigación educativa**

En el marco de la investigación educativa, SAUCA ha elaborado un protocolo ético para la investigación en Comunidades de Aprendizaje, que fue presentado

en 2014<sup>3</sup>. Éste se ofrece como un instrumento orientador para las escuelas e institutos que pertenecen a la red de Comunidades de Aprendizaje de Andalucía con una doble finalidad: a) establecer unos requisitos de investigación acordes a los referentes internacionales de la UE y las bases del proyecto, de forma que las CdA puedan valorar las propuestas de investigación que les llegan desde diferentes ámbitos, posicionándose ante las mismas; y b) exponer los criterios que debe de cumplir una investigación que pretenda el aval de SAUCA.

## **5. CONCLUSIONES**

La participación de la universidad, en especial las facultades de educación, con la red de Comunidades de Aprendizaje en Andalucía ha supuesto un revulsivo en la forma de colaboración entre ambas instituciones, ya que dicha colaboración se enmarca en principios cada vez más presentes en las sociedades dialógicas. La aceptación de la solidaridad y el diálogo igualitario como directrices de la cooperación abren nuevas oportunidades para establecer un diálogo constructivo entre la teoría -bases del aprendizaje dialógico- y las prácticas en las que el profesorado y alumnado universitario se ven implicados junto a escolares, familias y maestros de la escuela.

El incremento de las escuelas que en los últimos años se incorporan a la red, así como los progresos manifiestos que se evidencian en aprendizajes y mejora de la convivencia suponen una esperanza para los niños y niñas y las

<sup>3</sup> Para consulta y descarga:

[https://drive.google.com/file/d/0B\\_SjthZyF1DmWTB2amk2ZDY5RWZISzFUNXpsbkFoWTJITU1v/edit](https://drive.google.com/file/d/0B_SjthZyF1DmWTB2amk2ZDY5RWZISzFUNXpsbkFoWTJITU1v/edit)

familias de los grupos más desfavorecidos, los que fracasan en la escuela. También suponen un reto y estímulo para investigadores y profesorado pues pueden participar desde diversos ámbitos en la mejora de los resultados escolares y el compromiso social. También es una oportunidad para poner en práctica un modelo formativo del alumnado universitario borrando, tal y como plantea Zeichner (2010), las fronteras para incorporar a los maestros y maestras de las escuelas en los procesos de investigación, al tiempo que el profesorado universitario acude al contexto escolar como actividad necesaria para su desarrollo profesional.

A pesar de que la implantación de estos modelos de redes entre las escuelas y la universidad son minoritarios, pues implican la asunción de compromisos y sobre todo nuevas formas de cooperación con las escuelas, así como la incorporación de nuevos paradigmas en la investigación educativa, poco a poco surgen en la Universidad de Córdoba otras redes con similares enfoques al del grupo Aula de Mejora Educativa, como es el caso del proyecto RIECU (Red Infantil, Escuela, Centro de Profesorado y Universidad)<sup>4</sup>. La constitución de estas redes inter-institucionales están facilitando el trabajo y la cooperación, ayudando a superar el aislamiento de profesores e investigadores y potenciando actuaciones y proyectos comunes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Consejería de Educación-AGAEVE (2015). *Estudio cualitativo de las transformaciones producidas en centros de la red andaluza de comunidades de aprendizaje*. Sevilla: Consejería de Educación.

<sup>4</sup> Web RIECU: <http://www.uco.es/riecu/index.html>

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- BOJA, & Educación, Consejería de. (2012). Orden por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como "Comunidades de Aprendizaje" y se crea la Red Andaluza "Comunidades de Aprendizaje". *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 126, 46-54.
- Castells, M., Flecha, R., Freire, P., Giroux, H., Macedo, D., & Willis, P. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- Duque, E., Ruiz, L., Girbés, S., & Padrós, M. (2012). Inclusión y éxito educativo: prácticas de aprendizaje y participación de familias en los centros educativos. *Organización y Gestión Escolar*, 2, 19-22.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid: Paidós.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- García-Cabrera, M<sup>a</sup> M., & Segovia, B. (2014). El compromiso social de la práctica universitaria: formación del voluntariado universitario en Comunidades de Aprendizaje. En A. Calvo, C. Rodríguez-Hoyos & I. Haya (Eds.), *Investigar para acompañar el cambio educativo y social. El papel de la universidad*. (pp. 1235-1243). Santander: AUFOP-Universidad de Cantabria.
- González, I., Segovia, B., León, C., García, Ma., López, A., & López, I. (2014). El aula de mejora educativa: un espacio de encuentro para el desarrollo y difusión de comunidades de aprendizaje. En M. Cardona & E. Chiner (Eds.), *Investigación educativa en escenarios diversos, plurales y globales* (pp. 445-448). Madrid: EOS.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa. Vol.I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.
- Hinojosa, E., Segovia, B., García-Cabrera, M<sup>a</sup> M., & de León, C. (2016). *Fomento de la participación y la formación de familiares en los centros educativos Comunidades de Aprendizaje de la ciudad de Córdoba*. Comunicación presentada en XVI Congreso Nacional y VII

Iberoamericano de Pedagogía, Madrid.

- INCLUD-ED Consortium. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas en Europa*. Madrid: Ministerio de Educación. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- SAUCA (2013). *SAUCA. Principios y normas*. Recuperado de <http://sauca-andalucia.blogspot.com.es/p/actas.html>
- Segovia, B., García-Cabrera, M<sup>a</sup> M., Hinojosa, E., de León, C., & Carpio, V. (2016). La formación de familiares como actuación de éxito en la comunidad de aprendizaje Albolafia de Córdoba. Un proyecto desde la investigación-acción participativa. En A. Pantoja, C. Villanueva & N. Cantero (Eds.). *La orientación educativa en la sociedad actual* (pp. 856-866). Barcelona: Fundación Universitaria Iberoamericana.
- Soler, M., & Flecha, R. (2010). Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. *Revista Signos*, 2(43), 363-375.
- European Council (2010). *Council conclusions of 11 May 2010 on the social dimension of education and training*, (Publicación No. 2010/C 135/02) Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:0002:0007:EN:PDF>.
- Zeichner, Kenneth M. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 20.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.