

Estudiar online en contexto de pandemia covid-19¹

Carlos Díaz Canepa², Paz Albornoz³, Miguel Errázuriz⁴, Mayiris Flores⁵, Alejandra Lagos⁶, Camila Martínez⁷, Maurizio Ortiz⁸, Vicente Vilches⁹, Kevin Zamora¹⁰

Universidad de Chile (Santiago, Chile)

RESUMEN

La pandemia por Covid-19 ha provocado un fuerte impacto en los hábitos, rutinas, desplazamientos, modos de relacionarse presentes en la actividad de estudio. Se analiza desde la perspectiva de la Teoría Histórico Cultural de la Actividad (THCA), las experiencias vividas por estudiantes de la educación superior en Chile, y se discute sobre la incidencia relativa de factores estructurales y procesuales asociados, con especial énfasis en el desarrollo de estrategias de autoregulación, y el rol de mediadores en el enfrentamiento de las exigencias académicas y temporales.

Palabras clave: estudio online, autoregulación, mediación.

Studying Online in the Covid-19 Pandemic Context

ABSTRACT

Covid-19 pandemic has had a strong impact on habits, routines, journeys, and ways of interacting of studying activity. Experiences lived by students of higher education in Chile are analyzed from the Cultural Historical Theory of Activity (THCA) perspective. The relative incidence of associated structural and processual factors is discussed, with special emphasis on the development of self-regulation strategies and mediator's role in facing academic and temporal demands.

Keywords: online study, self-regulation, mediation.

DOI: 10.25074/07198051.35.1870

¹ Artículo recibido: 16/10/2020. Artículo aceptado: 27/12/2020

² Doctor en Psicología, Universidad de Chile. Mail: carldiaz@uchile.cl

³ Estudiante 4º año de Psicología. Mail: paz.albornoz.s@hotmail.com

⁴ Estudiante 4º año de Psicología. Mail: miguelerrazuriz.s@gmail.com

⁵ Estudiante 4º año de Psicología. Mail: mayiris.flores@ug.uchile.cl

⁶ Estudiante 4º año de Psicología. Mail: alejandra.lagos.salinas@gmail.com

⁷ Estudiante 4º de Psicología. Mail: yokochibisora@gmail.com

⁸ Estudiante 4º de Psicología. Mail: mauriziosim@gmail.com

⁹ Estudiante 4º de Psicología. Mail: vicente.vilches.pinto@gmail.com

¹⁰ Estudiante 4º de Psicología. Mail: sabiagnostica@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La pandemia por Covid-19, no sólo ha traído lamentables efectos sobre la salud de un número impresionante de personas en el mundo, sino que igualmente ha provocado un fuerte impacto en los hábitos, rutinas, desplazamientos, modos de relacionarse, trabajar y estudiar en el conjunto de las sociedades.

Sin desmedro de la centralidad que ocupa la preocupación por la problemática sanitaria, los impactos de los cambios ocurridos en la forma y en los contextos de la actividad que las personas habitualmente desarrollan, constituyen en sí fenómenos que ameritan ser analizados, pues estos han tomado relevancia al constituirse en un dato que se ha extendido en el tiempo, y que anuncia la consolidación de ciertas condiciones de vida que nos acompañarán en el futuro.

Desde esa premisa, en el marco del curso de “Ergonomía Cognitiva y Organizacional”, dictado en el Departamento de Psicología de la Universidad de Chile, el colectivo formado por los estudiantes y el profesor del curso, se planteó la necesidad de investigar sobre las condiciones, factores, procesos y efectos que participan de la actividad de estudio online.

Esta condición de realización de la actividad académica se impuso abruptamente a inicios del año académico 2020, como forma alternativa para dar continuidad al trabajo formativo en la educación superior, y si bien en su implementación y desarrollo a lo largo de ya seis meses, ha estado acompañado de múltiples eventualidades, esta modalidad ha ido tomando paulatinamente un contorno reconocible, y un cierto grado de aceptación, sino de resignación razonable, por parte de los actores de los procesos académicos.

En este contexto, es posible señalar que la indagación que se realizó, tiene la limitación de ubicarse en un momento de desarrollo incipiente del fenómeno en estudio, pero a la vez presenta el mérito de aportar antecedentes relevantes de una realidad que comienza a configurarse, pues se ubica desde la perspectiva de las voces de estudiantes que viven la experiencia de deber adoptar forzosamente la modalidad online.

Esta investigación se sitúa en el campo de la Teoría Histórico-Cultural de la Actividad (THCA), con base a la cual se asumió que la actividad de estudio online en el actual contexto, se encuentra situada en un punto de redefinición de las dinámicas existentes entre tres distintos sistemas de actividad: el sistema “estudiantes”, el sistema “docente” y el sistema “hogar”.

Si bien cada uno de estos sistemas de actividad operan con propósitos, lógicas y dinámicas propias, es indudable que, en distintos niveles y grados de incidencia, sus respectivos comportamientos influyen sobre la forma en que se desplegarán las dinámicas internas, y resultados mutuos (Engeström, 1999).

La aspiración de esta investigación, no es sólo descriptiva, sino que también la de proveer de antecedentes que contribuyan al desarrollo de líneas de intervención que sostengan futuros diseños de modalidades de estudio a distancia.

En el plano teórico, podemos indicar que el análisis realizado se sustenta de manera importante en tres conceptos ejes de la (THCA): actividad, mediación instrumental y agencia, y complementados por aportes actuales en el campo de procesos de autoregulación en estudios online (Järvelä, Hadwin, Malmberg & Miller, 2018; Järvelä, Järvenoja & Malmberg, 2019; Pedrotti & Nistor, 2019).

MEDIACIÓN DE LA ACTIVIDAD: LOS ARTEFACTOS TÉCNICOS Y LA AGENCIA EN LA MEDIACIÓN SIMBÓLICA Y PRÁCTICA

Como se señala en la introducción, la pandemia por Covid-19, ha modificado de manera abrupta la forma como se realiza la actividad de estudio, y si bien esta situación es cierta para todo el sistema educacional, toma particulares características en la educación superior por efectos de la etapa del ciclo vital que caracteriza mayormente a los estudiantes de este nivel educacional, otorgándoles por una parte, un elevado rango de autonomía y capacidad de agencia para desarrollar su proceso formativo, y que por otra, los sitúa en una posición de mayor disponibilidad que a estudiantes de educación básica y media, para asumir roles y responsabilidades en los espacios de vida familiar y pública.

En lo conceptual entenderemos la actividad como “un sistema coherente de comportamientos externos, y procesos motivacionales combinados y dirigidos al logro de metas conscientes” (Bedny & Meister, 1997, p. 3), implicando la organización lógica, temporal y espacial de acciones y operaciones (Kuuti, 2001). En cuanto al concepto de mediación, su contenido, así como de las funciones que cumplirían las herramientas mediadoras, se asume aquí la siguiente definición de Vygotski (1981):

La inclusión de una herramienta en el proceso de comportamiento (a) introduce varias funciones nuevas relacionadas con el uso de la herramienta y con su control; (b) elimina y hace innecesarios varios procesos naturales, cuyo trabajo es realizado por la herramienta; (c) altera el curso y las características individuales (la intensidad, duración, secuencia, etc.) de todos los procesos mentales que entran en la composición del acto instrumental, reemplazando algunas funciones con otras (es decir, recrea y reorganiza toda la estructura de comportamiento al igual que una herramienta técnica recrea la estructura completa de las operaciones laborales) (pp. 139-140).

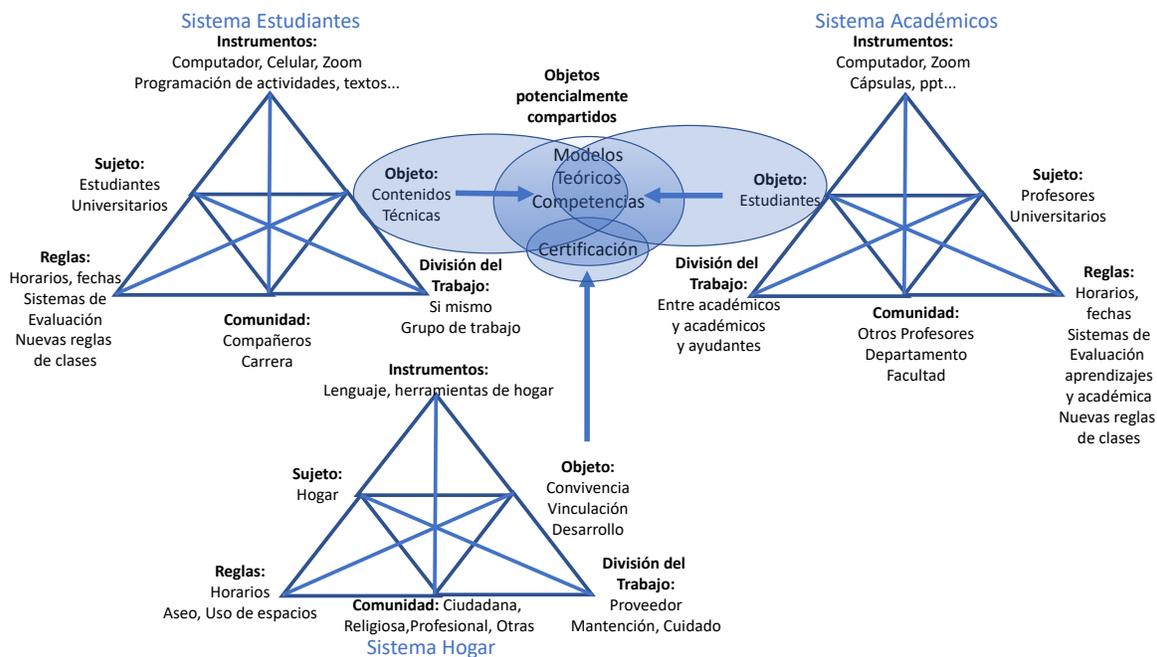
Con base a esta definición, seguiremos la propuesta de Rabardel (1999), quien aspira al desarrollo de una teoría instrumental extendida, en el entendido que la actividad humana se realiza por medio de instrumentos que serían a la vez simbólicos y materiales, donde las herramientas técnicas son concebidas en tanto que pensamiento cristalizado en herramientas auxiliares, que median y mediatizan la actividad humana.

En este contexto, es posible señalar que la actividad de estudio en su formato tradicional, tiende a encontrarse significativamente mediada por al menos cuatro grandes artefactos: los profesores (sus propósitos, conocimientos, estilos, lenguaje, etc.), textos en diversos formatos (libros, apuntes, presentaciones ppt, etc.), los espacios de estudio (salas de clase, bibliotecas, campus, etc.), la organización y sus reglas (horarios, cursos, exigencias de aprobación, etc.).

Las condiciones derivadas de la pandemia, han conllevado un cambio significativo en la forma y rol de al menos tres de esos mediadores: se ha trasladado el espacio de estudio desde las salas de clase, bibliotecas y campus, a espacios del hogar; se ha transformado la interacción con los profesores en variados aspectos; y los tiempos se han tensionado en su regularidad y extensión. En el mismo proceso, y en paralelo, se han incorporado variados dispositivos electrónicos de comunicación a distancia. Estos cambios conllevan a una dilución de los marcos tradicionales de referencia al interior de los cuales se articulaba la actividad de estudio en formato tradicional, alterado en diversos grados el objeto y motivo de esta actividad, y forzando a la redefinición, a lo menos parcial, de sus formas y sentidos (Engeström, 1999).

El análisis que se plantea aquí, busca evidenciar los efectos de la redefinición de las relaciones tradicionales existentes entre los sistemas “estudiantes”, “académicos”, y “hogar”. Como se grafica en la figura 1, cada sistema de actividad posee dinámicas propias, pero a la vez comparten potencialmente determinados objetos de actividad. El foco de este análisis, se sitúa en las dinámicas y vivencias generadas al interior del sistema “estudiantes”, atendiendo igualmente a la incidencia que los sistemas “académicos” y “hogar” tienen sobre estas dinámicas y vivencias.

Figura 1: Interacción entre Sistemas de Actividad (inspirado en Engeström, 2008):



Complementariamente, se incorporará en el análisis las contribuciones provistas por investigaciones realizadas en el campo del estudio online, en especial parece pertinente considerar las competencias de despliegue de estrategias de aprendizaje, en particular lo que refiere a la relevancia de la “planificación, acción, reflexión y adaptación deliberada y estratégica de un individuo en un contexto de aprendizaje” (Järvälä et al., 2018 y 2019; Pedrotti & Nistor, 2019), procesos que se verifican en la forma en que los estudiantes definen y auto regulan tanto sus objetivos personales de aprendizaje, sus estrategias de planificación de la actividad de estudio, el

tiempo, las redes de aprendizaje entre pares, buscan ayuda para resolver problemas, y logran desarrollar vínculos de apoyo y contención, entre otras (Pedrotti & Nistor, 2019). Tal perspectiva es concordante con la conceptualización de la agencia en el marco de la THCA, la que pone el acento en la capacidad de actuar que poseen las personas, en tanto que motor para la transformación de la realidad (Roth & Lee, 2007).

MÉTODO

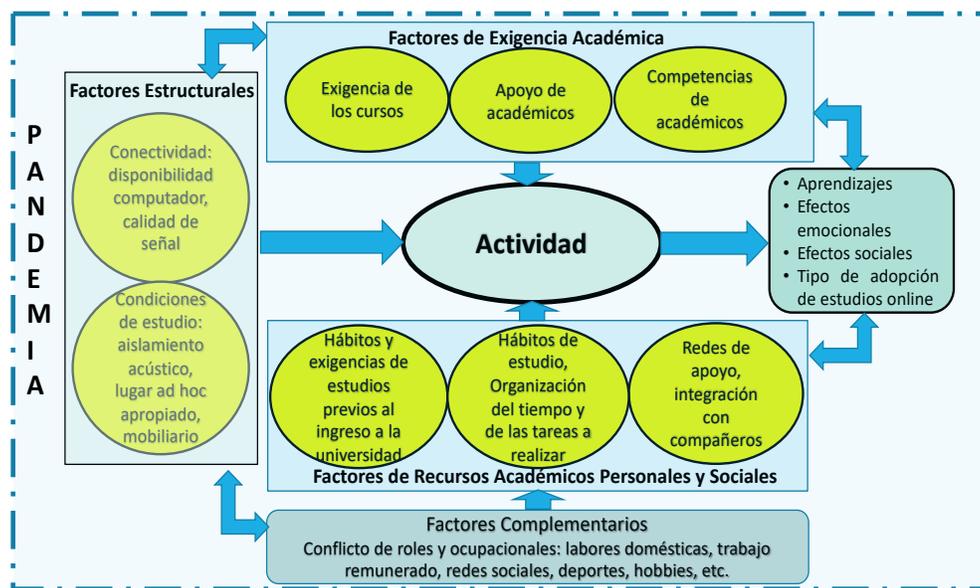
La investigación se desarrolló con base a entrevistas semi estructuradas online a estudiantes de educación superior, cada estudiante del curso de Ergonomía Cognitiva y Organizacional debía realizar 5 entrevistas entre sus contactos personales, atendiendo a que los entrevistados debían haber transitado a formato de estudio online por efectos de la pandemia.

40 estudiantes fueron entrevistados, entre los y las cuales, 30 estudian en la Universidad de Chile, y 10 en otras instituciones de estudios superiores, 18 de entre los y las estudiantes de la Universidad de Chile estudian psicología, y 12 otras carreras. Entre los estudiantes de otras instituciones, las carreras seguidas son diversas. La mayoría de los y las entrevistadas, accedió a la universidad vía PSU (30), mientras el resto lo hizo por otras vías (SIPEE, beca excelencia académica, cupo extranjero, cupo deportivo, otros.), 25 pertenecen al género femenino, y 15 al género masculino.

La pauta de entrevista se construyó con base al análisis de la bibliografía existente en materia de estudio online (Pedrotti & Nistor, 2019), y apoyada por modelos de la actividad del campo de la ergonomía y de la THCA (Leplat, 1992; Engeström, 1999). La descripción sintética de las dimensiones exploradas y analizadas es la siguiente:

- Condiciones estructurales, tales como la disponibilidad de medios informáticos (computador, celular, conectividad, etc.), y de espacios y mobiliarios adecuados.
- La exigencia académica, relacionada con la percepción de carga asociada a los cursos, del apoyo recibido, y de las competencias desplegadas por parte de los académicos.
- Conflictos de rol y condiciones complementarias, relacionadas con las eventuales exigencias de tareas domésticas y de cuidado, la mantención de redes sociales, y la realización de otras actividades.
- Recursos personales y sociales disponibles (conocimiento de TIC's, hábitos de estudio, redes de apoyo, motivación al logro, etc.).
- Actividad desplegada, con foco en el eventual desarrollo de estrategias de estudio, gestión del tiempo, usos de artefactos auxiliares, participación en redes, etc.
- Efectos percibidos del estudio online en el escenario de Covid-19, sobre las dimensiones cognitivas, emocionales y físicas, así como sobre los logros de aprendizaje.
- El análisis de los factores definidos, se organizó con base al siguiente esquema, en el que la actividad desplegada por los estudiantes constituye la dimensión articuladora:

Figura 2: Esquema general del proceso de actividad de estudio online



RESULTADOS

La actividad de estudio desplegada por los y las entrevistadas, se sitúa al centro del análisis que se presenta a continuación, atendiendo a que esta sería la dimensión emergente y moduladora de los factores que inciden sobre el estudio online, y que a su vez estaría a la base de sus efectos.

1. ACTIVIDAD DE GESTIÓN DEL TIEMPO Y DE LAS EXIGENCIAS ACADÉMICAS

Se visualizan ciertas diferencias entre los estudiantes entrevistados, en cuanto a la forma de enfrentar las exigencias derivadas del manejo del tiempo y de las actividades académicas. En específico, se pudo reconocer dos grandes patrones, considerando la presencia de estrategias 1. basadas en la organización del tiempo y la gestión de las exigencias académicas (Sg), o bien, 2. modalidades de enfrentamiento con baja gestión de las exigencias temporales y académicas (Sng).

De los 40 estudiantes entrevistados, 22 de entre ellos manifiestan contar con modalidades (Sg), lo que les permitiría gestionar no sólo las exigencias académicas con base a los distintos contextos y los recursos que disponen, si no que igualmente generar espacios para el desarrollo de otras actividades, como las que resultan de las demandas del hogar, o para el desarrollo de actividades lúdicas o relacionales. Para este grupo de estudiantes, la organización de la actividad en torno a la realización de las tareas y la gestión de los tiempos de conexión, tiende a desplegarse con base a distinciones de los objetos a procesar y de las temporalidades de la actividad a emprender. Tal despliegue se soporta frecuentemente en artefactos auxiliares ad hoc, implementados espontáneamente por estos estudiantes.

En contraste con el primer grupo, 18 estudiantes entrevistados, muestran modalidades de enfrentamiento (Sng), en las que tiende a predominar una baja tendencia a la organización de sus

estudios, una débil o aleatoria estructura en el manejo del tiempo y de los espacios, mostrando una actividad de corte más bien reactivo que preventivo y regulatorio de las exigencias, contextos y recursos en juego. Del mismo modo, tienden a señalar mayores dificultades en la generación de espacios grupales de apoyo, y desdibujamientos en la organización, temporalidades y dedicación a las distintas actividades en sus rutinas cotidianas.

En merito a las exigencias de extensión de un texto de esta naturaleza, se presenta a continuación una selección de citas de los discursos típicos de ambos grupos. Esperamos que estas citas grafiquen lo más fielmente posible los contenidos expresados por los y las estudiantes entrevistados, asumiendo que sin duda no se dará cuenta cabal de la riqueza contenida en los discursos recogidos.

1.1. Estilos de enfrentamiento de estudiantes con tendencia (Sg)

“Organizo mis actividades académicas, del hogar y personales semanalmente.” (S1g)

“4 horas de conectividad de lunes a domingo, tanto para clases como para hacer los trabajos respectivos. 3 horas semanales entre ayudantías y clases particulares... Levantarse temprano, y tengo horarios durante el día. También acostarse temprano.” (S2p)

“Para organizar mis tareas me baso principalmente en el tiempo... Hay una coordinación de los tiempos que posibilitan una buena organización.” (S12g)

“Muy buena organización con las tareas, siempre las entregó a tiempo, y si es una prueba me hago el tiempo para estudiar antes.” (S18g)

En lo instrumental, algunos estudiantes de este grupo, señalan utilizar métodos y artefactos auxiliares, con base a los cuales han podido ordenar y sistematizar su trabajo académico.

“Antes y ahora realizo calendarios cuadrículares con las fechas de entregas, cosas que hacer en el día...” (S7g)

“Hice un planner mensuales, semanales y diarios, sobre todo si tengo una semana muy productiva... me genero actividades diarias... Los profesores muchas veces no tienen clara las tareas semanales, esto hace que nosotres les alumnes nos organicemos personalmente.” (S11g)

“Trato de hacer listas o pegar post-it con tareas lo más próxima posible, no trato de adelantarme a algo que tengo no se para 2 o 3 semanas más, sino como lo que tengo que hacer mañana o lo que tengo que leer para la próxima semana, como pasos pequeños.” (S19g)

“Mi organización está basada en calendarios donde anoto las clases, el horario, fechas de entregas de trabajos, pruebas... y así siento que me funciona mucho este método y tengo todo clarísimo.” (S22g)

También han recurrido a consolidar redes con compañeros de estudio como medio de integración, y que les permite sostener una modalidad colaborativa y de contención:

“En general he manejado bien mis tiempos, también me ayuda a que en un grupo con mis compañeros nos ayudamos entre todos y nos recordamos evaluaciones y tareas, tratamos de manejar el mismo grupo en todos los trabajos, entonces nos organizamos súper bien.” (S6g)

“Trabajos en grupos... pero los que he tenido han sido por reuniones por zoom o Meet para ver los puntos e ideas del trabajo, unir y conversar las ideas y después dividirnos el trabajo y después leemos todo y lo revisamos, y nos vamos dejando comentarios, como por ejemplo: revisar partes o aclarar dudas... También, nos ponemos de acuerdo por WhatsApp.” (S9g)

“Muy buenas, nos ayudamos mucho con las transcripciones de clases. No solo es universidad con mis compañeros, hacemos videollamada casi todos los días para darnos apoyo emocional y tratar de distraernos.” (S20g)

Como ya se puede ver, los medios y plataformas de comunicación usados para realizar actividades de coordinación e intercambio de información empleadas por los estudiantes, tienden frecuentemente a ser distintos a los institucionales:

“Generalmente tengo grupos de WhatsApp para resolver dudas respecto a ramos en específicos, y tengo un grupo de estudio para dudas más específicas y repasar contenidos...” (S4g)

“La herramienta que más usamos para comunicarnos, coordinarnos y todo el tema, es WhatsApp, hay varios grupos, tenemos el grupo de la generación donde se hacen preguntas generales o se entrega información de la carrera, y tenemos otro grupo que somos los compañeros de curso que tenemos el mismo horario, por ahí nos organizamos, y también ha tocado que algún profe sea parte del grupo y también nos hacen llegar información por ahí.” (S6g)

“Por parte de la universidad como que no he tenido como ninguna red de apoyo... Para los trabajos por ejemplo armamos grupos de WhatsApp, ponemos fechas para juntarnos por zoom a conversar, hacemos un drive y nos dividimos las tareas por lo general y después hacemos otra reunión por zoom y leemos y revisamos todo en conjunto.” (S20g)

1.2. Estilos de enfrentamiento de estudiantes con tendencia (Sng)

Entre los 18 estudiantes entrevistados que muestran modalidades de enfrentamiento con baja gestión del tiempo, y con estilos casuísticos de resolución de las exigencias asociadas a sus estudios, se señala lo siguiente:

“Mal manejo del tiempo, realizo trabajos a ultimo hora.” (S1ng)

“No tengo ninguna estrategia... De hecho, me ha costado caleta, tengo todo desordenado, todavía no sé cómo estudiar porque hay clases que no entro, que el internet no funciona bien, tengo que estar traspasando las clases, no tengo ninguna estrategia buena.” (S6ng)

“Circunstancial... aunque apremia cuando se aproxima algún tipo de evaluación... Sin planificación...” (S8ng)

“Sin manejo del tiempo, sin organización, mucho desorden...” (S15ng)

Algunos estudiantes de este grupo han buscado formas de mitigar las dificultades resentidas, y han desarrollado estrategias que les permiten recuperar cuotas de orden en su actividad de estudio:

“En ocasiones modifico mi horario a base del día y ver los videos de clase en alguna instancia con mayor tiempo.” (S5ng)

“Siempre veo las clases en vivo, no me las pierdo.” (S12ng)

“Me conecto en las mañanas en horario de clases y después de eso estudio y hago trabajos en grupo.” (S17ng)

Algunos estudiantes de este grupo tienden a privilegiar una dedicación vespertina y nocturna al trabajo académico. Para otros, ha significado modificar sus rutinas cotidianas respecto al horario de inicio de jornada, y de dedicación al estudio y al descanso:

“Ocupo mayormente las tardes y noches de los días de semana.” (S3ng)

“Va dependiendo de lo que me están pidiendo, no sé si he sido irresponsable, pero hago lo que puedo, me he estado acostando tarde para lo que necesito dormir, no tengo una estructura.” (S18ng)

Respecto a la integración por medio del trabajo grupal, los estudiantes de este grupo, señalan algunas dificultades que acotan sus beneficios:

“Decadentes, se conforman con lo mínimo haciendo que uno mismo y los compañeros van perdiendo interés en las materias...” (S5ng)

“Cuesta mucho coordinar las horas para conectarnos porque siempre alguien tiene algo que hacer o tiene una hora distinta o tiene ventanas distintas o está haciendo otra cosa de la casa o no le funciona el internet...” (S6ng)

“Hemos tenido varios trabajos en grupo, los más difíciles son cuando somos más de 2 personas porque es complicado poner una cantidad equitativa de trabajo en algo que es de tantas personas...” (S7ng)

En paralelo, algunos y algunas estudiantes de este grupo manifiestan la existencia de ciertos obstáculos que afectan la fluidez y la espontaneidad de las relaciones grupales en el actual escenario:

“Igual me da pena, porque es online, y yo siempre tengo la cara tapada, entonces no me ven y siento que después no me van a conocer... Yo me voy a acercar a ellos y decir “hola profe, ¿se acuerda de mí?”, y no se van a acordar...” (S14ng)

“Antes se daba la posibilidad de interactuar con amigos y compañeros y conocer a nuevas personas... Con la modalidad online no todos encienden sus cámaras por lo que la identificación y relación es más escasa y lejana...” (S10ng)

“Hay dificultades en relación, dado que ahora es a través de mail, no presencial... Pueden generarse malos entendidos...” (S11ng)

2. FACTORES ESTRUCTURALES

Si bien no se evidencia una relación estricta entre la adecuación de los factores estructurales en los que se desenvuelve la actividad de estudio online (conectividad y equipamiento del hogar, entre otros), con la modalidad de enfrentar las demandas temporales y de realización de la actividad de estudio, si es posible visualizar una tendencia a encontrar una mayor presencia de estilos de enfrentamiento (Sng) entre aquellos estudiantes que a su vez manifiestan contar con mayores dificultades en el plano de la conectividad y de las condiciones del hogar.

2.1. Conectividad y equipamiento que cuentan los estudiantes (Sg)

Algo más de la mitad de los estudiantes (12) que presentan esta condición, reportan contar con condiciones de conectividad buenas o suficientes:

“Buena conectividad dentro de todo y no he tenido problemas de desconexión.” (S4g)

“Buena conexión a internet y de computador disponible a toda hora...” (S18g)

“Ha sido súper buena, me he podido conectar sin problemas...” (S21g)

Algo más de una cuarta parte de los estudiantes (6) que pertenecen a esta categoría, manifiesta la presencia de algunos problemas que, si bien perturban la continuidad de la actividad de estudio online, no constituyen un obstáculo mayor:

“La mayor parte del tiempo una buena conectividad, pero en ocasiones el internet no permite escuchar bien las clases.” (S1g)

“En primer semestre mala, pero ha mejorado para este segundo semestre, en ocasiones se pierde la conexión que no ha permitido hacer clases.” (S3g)

Un número menor de estudiantes de este grupo (3), manifiesta por su parte tener dificultades importantes de conectividad:

“Horrible, pésima conectividad.” (S2g)

“Se me va el internet mínimo 3 veces al día, pero la mayoría de mis clases son grabadas así que estoy tranquila en ese sentido... Para las pruebas y controles me frustró mucho porque muchas veces no alcanzo a responder todo a tiempo por lo mismo.” (S20g)

2.2. Conectividad y equipamiento que cuentan los estudiantes (Sng)

Algo menos de la mitad de los estudiantes que presentan esta condición (7), reportan contar con condiciones de conectividad suficientes para el desarrollo de sus estudios en modalidad online:

“Poseo un computador decente para acceder a las clases, y buena conectividad de internet.” (S9ng)

“Mi conexión ha sido bastante buena la verdad, creo que ninguna vez me he perdido una clase o una reunión...” (S10ng)

“En general y casi siempre tengo buena conexión a internet.” (S16ng)

Del orden de un tercio de los estudiantes que pertenecen a esta categoría (6), manifiesta la presencia de algunos problemas que, si bien perturban la continuidad de la actividad de estudio online, no constituyen un obstáculo mayor:

“Es regular, porque en mi región no hay tanta cobertura de internet y no llegan las empresas buenas.” (3ng)

“Tengo acceso a internet, comparto desde mi celular. Tengo un notebook propio. Lo único malo es la señal, hay mala señal donde vivo.” (S6ng)

“El internet no es muy bueno, se suele cortar seguido en las clases... Cuando falla el wifi me conecto a través de los datos del celular... Poseo un computador y un celular para conectarme.” (S11ng)

Algo menos de un tercio parte de los estudiantes de este grupo (5), manifiesta por su parte tener dificultades importantes de conectividad:

“Más mala que buena en realidad, vivo en una comuna pobre de Santiago y me conecto a internet desde el celular cuando tengo evaluaciones más que nada...” (S4ng)

“Mi internet es muy malo, como que se cae a cada rato. Con respecto a la velocidad del computador también, es como muy mas o menos... se queda pegado a veces y en verdad casi siempre me caigo.” (S14ng)

“Pc lento, que se apaga, eso complica la conectividad...” (S15ng)

2.3. Condiciones del hogar señaladas por estudiantes que presentan estrategias (Sg)

Prácticamente tres cuartos de los estudiantes de este grupo (16), señala contar con condiciones suficientes o adecuadas en sus hogares para realizar sus actividades de estudio:

“Por suerte tengo mi espacio de trabajo, computación personal y escritorio. Pieza individual con silencio.” (S4g)

“Ha estado bien, porque tengo mi pieza con espacio y escritorio.” (S9g)

“Buen espacio de estudio individual, poco ruido, cómodo.” (S18g)

Menos de un cuarto de los estudiantes de este grupo (5), señala contar con condiciones poco adecuadas en sus hogares para realizar sus actividades de estudio:

“Malas condiciones de trabajo.” (S2g)

“Espacio de trabajo no es muy bueno, estoy en clases desde mi cama porque hace mucho frío a la hora que tengo clases, y porque en mi escritorio no tengo buena luz.” (S8g)

“La verdad no cuento con un espacio condicionado para realizar mis clases online pero probablemente tenga que acondicionarlo pronto porque procrastinar se hace mucho más fácil cuando no cuentas con un espacio.” (S22g)

2.4. Condiciones del hogar señaladas por estudiantes que presentan modalidades (Sng)

Algo más de la mitad de los estudiantes de este grupo (10), señala contar con condiciones de espacio y equipamiento, suficientes o adecuadas para estudiar en el hogar:

“Las considero óptimas, no me puedo quejar, creo que lo fundamental es que tengo pieza sola.” (3ng)

“Buen ambiente, puedo tener un espacio cerrado y sin mucho ruido... tengo escritorio para estudiar y acceder a las clases.” (S9ng)

“Poseo un espacio propio, una habitación para estudiar... Aunque tiene poca iluminación, no he tenido ningún inconveniente grave.” (S10ng)

“Mi pieza me sirve como espacio de trabajo, donde tengo mi escritorio y todo a mano, súper cómodo.” (12ng)

Algo menos de la mitad de los estudiantes de este grupo (8), señala contar con condiciones poco adecuadas en sus hogares para realizar sus actividades de estudio:

“No cuento con un espacio, en si un lugar de estudio, lo hago en mi pieza. Porque lugar espacio, así como un propio solo para eso, escritorio no...” (S6ng)

“No tengo como una oficina o una pieza solo para eso, sino que en el comedor tengo un escritorio y ahí estudio, compartido con mi mama.” (S7ng)

“Problemas con el espacio: La sala de comedor es la más óptima para el estudio, pero suele estar ocupada por mi familia. Por esto debo estudiar en su habitación, en la cama.” (S11ng)

“Generalmente hago las clases en mi pieza o en el comedor, si es que el horario de la clase no topa con mi almuerzo.” (S16ng)

3. CONFLICTO DE ROLES ENTRE CIUDADANOS Y LABORES DEL HOGAR

Respecto a los potenciales conflictos de rol que se pueden producir entre las exigencias asociadas al estudio, y aquellas propias de la realización de actividades del hogar y familiares, se puede identificar una mayor presencia de situaciones señaladas entre estudiantes (Sng), pues casi la mitad de este grupo señala encontrarse en dicha situación (8). Mientras, sólo casi una cuarta parte de los estudiantes (Sg), señalan presentar potenciales conflictos de rol (5).

3.1. Conflicto de roles en estudiantes (sg)

“Me chocan mucho los quehaceres de la casa con la universidad, tengo que buscar los tiempos para cada cosa, y lo del hogar me atrasa en lo académico, como por ejemplo hacer el almuerzo.” (S9g)

“En mi casa tengo que ayudar a mi mama a hacer aseo, porque ella no está siempre y ayudar a cuidar a mi hermano en sus tareas, clases y eso.” (S19g)

3.2. Conflicto de roles en estudiantes (Sng)

“Las cosas de la casa, a veces tengo que cocinar, todos los días hacer aseo, toca lavar, eso es como lo anexo a mis clases... No estamos dedicados como al 100% a la clase en si... hay muchas distracciones dentro de la casa, hay más personas, uno puede estar encargado de más cosas, no se poh... cocinar y te tocan las clases porque estando en la casa uno se pone a hacer otras actividades al final.” (S6ng)

“Hago varias cosas en la casa: lavo la loza, hago desayuno o almuerzo, hago aseo a veces y me la paso en eso cuando no estoy estudiando.” (S7ng)

“Principalmente organizar lo académico que es hartito, con los deberes de la casa... Muchos niños en casa implicando imprudencia y desconcentración, además de los quehaceres que requiere tanto la casa como los niños.” (S8ng)

4. FACTORES DE EXIGENCIA ACADÉMICA

La percepción sobre los factores de exigencia de los cursos, las competencias para desarrollar clases en modalidad online y el apoyo de los académicos, tiende a ser mixta en lo general para ambos grupos de estudiantes. No obstante, entre los estudiantes que presentan modalidades menos orgánicas de gestión del tiempo y del estudio, se presenta una mayor frecuencia de opiniones negativas que en el otro grupo (5 Sg vs. 9 Sng), mientras que entre los estudiantes que muestran estrategias de gestión de las demandas del estudio online, se presenta una mayor frecuencia relativa de opiniones positivas (7 Sg vs. 3 Sng).

4.1. Percepciones sobre las exigencias académicas de estudiantes (Sg)

- Percepciones positivas:

“Además de que me gustan mucho las clases y las espero con ansias, y eso es porque no hay presión académica ni instituciones fomes de por medio.” (S8g)

“La mayoría de los profes han sido comprensivos y han flexibilizado bastante las evaluaciones y las entregas también, entendiendo que todo se puede entregar más tarde por todos estos problemas...” (S9g)

“Creo que han sido súper flexibles y comprensivos, en cuanto a las pruebas y los trabajos, porque dan una fecha de entrega y dejan entregar atrasado, dan todas las opciones, dan retroalimentaciones para que una aprenda, mandan las clases grabadas, dan más tiempo para hacerla, las pruebas han sido online en el momento, pero se ha podido alargar el tiempo...” (S21g)

- Percepciones negativas o mixtas:

“Los días en que hay muchos bloques de clases no hay capacidad para realizar trabajos en relación con la U debido a las largas horas en el computador.” (S1g)

“Creo que tener una evaluación tras otra, indica que no hemos tenido una buena organización administrativa, porque que nos pongan evaluaciones tres semanas seguidas sin parar, es una mala organización de parte de los profesores, o de administrativos que se encargaran de prever estas

situaciones con un calendario previo que permita saber cuando se tienen controles, cuando hay trabajos, pruebas, con anticipación desde el principio...” (S14g)

“Lo que se me ha hecho difícil es hacer los trabajos, siento que la exigencia académica ha sido alta y me ha costado redactar... me ha costado para que no se amontone todo porque creo que nos exigen tanto igual...” (S21g)

4.2. Percepciones sobre las exigencias académicas de los estudiantes (Sng)

- Percepciones positivas:

“Profesores han sido comprensivos en cuanto a tiempos de entrega... Siento que los profes están haciendo lo mejor que pueden, pero es lo mejor que pueden no más... tampoco es como que sea la mejor calidad...” (S11ng)

“Mi carrera decidió tener un límite de tiempo de cada clase, no pueden durar más de dos horas porque puede ser muy agotador para los alumnos y el profesor.” (S16ng)

“En clínica y en jurídica los profes acortaron las clases, porque estar pegado al computador todo el día es complejo... duele el cuerpo, los ojos, el pelo, la cabeza, así que consideren nuestras necesidades es maravilloso” (S17ng)

- Percepciones negativas o mixtas:

“Mala, problemas tanto de profes como de internet. Hay clases que no sirven para la modalidad online y hay profes que hacen sus clases muy largas... Clases muy expositivas basadas solo en un ppt...” (S1ng)

“Los profes como que también, pero siento que también puro que nos “revientan” entonces no sé si están de apoyo o como un factor estresante.” (S7ng)

“Creo que igual es grande la carga académica, sobre todo por factores como la ansiedad y la preocupación por labores del hogar.” (S11ng)

“Siento que online es más trabajo sin pausas ni distracciones...” (S17ng)

“Lo que se me ha hecho difícil es hacer los trabajos, siento que la exigencia académica ha sido alta.” (S18ng)

5. EFECTOS DE LA ACTIVIDAD ONLINE

Algo más de la mitad de los y las entrevistadas/os (21), señala haber sufrido molestias de algún tipo, sin que se verifiquen entre ambos grupos diferencias notables en la manifestación de efectos en cuanto a lo emocional (4 Sg y 3 Sng), cansancio (2 Sg y 3 Sng), desorganización de las rutinas y en la efectividad (5 Sg y 6 Sng), mientras que si aparecen ciertas diferencias en relación al reporte de dificultades para concentrarse, siendo los estudiantes (Sg), quienes dan mayor cuenta de esta problemática (6 Sg vs. 3 Sng).

En cuanto a la valoración de los aprendizajes logrados, es el grupo de estudiantes que manifiesta desarrollar estrategias de gestión de las demandas, tiende igualmente a evaluar de modo menos negativo los aprendizajes logrados bajo la modalidad online (6 positivas y 5 negativas Sg vs. 3 positivas y 9 negativas Sng). Esto podría estar señalando una relación positiva entre el desarrollo modalidades orgánicas de la actividad, y la percepción de logro de aprendizajes bajo esta modalidad, permitiendo al menos en parte, mitigar sus potenciales efectos negativos sobre el proceso de aprendizaje.

5.1. Efectos manifestados por estudiantes (Sg)

Efectos sobre la concentración:

“Cansancio mental, cansancio de la vista por no poder imprimir, pasar horas en el computador, leyendo, en clases, haciendo trabajos. Agotamiento mental y emocional... Cuesta prestar atención por el cansancio mental, o porque como la voz sale del computador, uno se distrae...” (S9g)

“Estudiar en casa hace que uno se desconcentre... Los problemas de conexión relativizan la atención hacia el profesor.” (S13g)

“Estar trabajando o en clases con más gente en la casa influye en la concentración... la concentración se ve afectada y la rutina, porque estar estudiando y en clases, donde se descansa y se relaciona con más gente...” (S14g)

“El hecho de estar en la casa afectan la concentración, muchas distracciones. -Con la cámara apagada el profe no ve si presto atención por lo que me desconcentro con el celular.” (S18g)

Efectos sobre las rutinas y la efectividad:

“Proceso igual de efectivo, pero toma más tiempo y es más pesado.” (S2g)

“Me ha afectado un poco emocionalmente la pérdida de la rutina social-física que tenía con mis amigas de la U...” (S5g)

“Se plantea la dificultad de adaptarse debido a que en casa se suele ser menos productivo, y es allí justamente en donde se accede a la clase.” (S12g)

“La transición igual fue complicado porque uno está acostumbrado a de repente ir a la u tener una rutina que te hace levantarte salir de tu casa, y eso es como lo que te activa y en la casa no, a veces como que uno se levanta tarde me dan más ganas de flojear o de no hacer nada.” (S19g)

Efectos emocionales:

“Cansancio mental por mantenerme mucho encerrada, específicamente en la pieza, estudiando... porque me consume bastante parte del día el estudio en la pieza y estar encerrada, ver poco a mi círculo cercano... me produce ansiedad y malestar. (S9g)

“La alta demanda de horas frente a la pantalla que, junto con ser agotador físicamente, es también emocionalmente un desgaste; las clases igual son largas, entonces uno se para del PC sin ganas de hablar con nadie, como más irritable.” (S15g)

“Estar expuesta tantas horas al computador en la modalidad online, me ha provocado muchas jaquecas y me estreso mucho, a veces como que colapso porque aparte de estar en la U, tengo la practica online y eso.” (S19g)

Efectos sobre la energía física (cansancio, agotamiento):

“Lo más difícil es hacerse el hábito de estar mucho rato al frente de una pantalla que al final es lo que más cansa.” (S6g)

“Hace que los días sean rutinarios y eso lleva a estar más cansada y agotada... Cansa harto la vista, no tener el material físico es más agotador, estar tanto tiempo en el computador...” (S14g)

Efectos sobre la calidad del aprendizaje:

- Valoraciones positivas:

“A veces creo que han sido mejores, porque no siento toda esa dinámica estresante sobre mí como cuando estábamos físicamente; creo que he aprendido harto, porque además como que están pasando lo medular de los temas.” (S5g)

“Alta calidad en relación a la discusión, debido al espacio personalizado.” (S12g)

“Del 1 al 10 la calidad de aprendizaje siento que es un 8 porque los profesores le ponen muchas ganas y como mucha atención a las necesidades de los estudiantes.” (S22g)

- Valoraciones relativas:

“Es muy distinto tener un profesor al lado para resolver las dudas al tiro que andar mandándoles correos o preguntándole a través de un micrófono, creo que lo teórico se adapta bien a esta modalidad... se pueden obtener conocimientos de buena calidad, pero en lo práctico no sirve de nada...” (S6g)

“Ni tan malo, ni tan bueno, porque siento que no he estado interiorizando los aprendizajes de forma adecuada ... Creo que con las clases no es suficiente para aprender, es necesaria la interacción, necesito comunicar lo que aprendo, hacernos preguntas, explicarnos, para entender mejor.” (S14g)

- Valoraciones negativas

“Como la escucha se limita, también eso hace que... como que pasen por otra... como que se limita también como la vía del aprendizaje, y creo que eso afecta como lo que podemos llamar calidad...” (S7g)

“Menos significativos en relación a lo presencial...” (S13g)

“No se está aprendiendo tan eficazmente.” (S20g)

5.2. Efectos manifestados por estudiantes (Sng)

Efectos sobre la concentración:

“Estando en la casa uno se pone a hacer otras actividades al final, y no es como la concentración que uno tiene en la U, que entras a una sala 2 horas y solo te dedicas a eso.” (6ng)

“La capacidad de concentración encuentro impresionante como me ha costado concentrarme, muy poco rato de estar concentrada, después de una hora o un poco más estoy fundidísima y en lo presencial me movía todo el día, el tiempo se me hace muy corto, no sé por qué será el fenómeno, pero se me acortó el tiempo en la mitad...” (18ng)

Efectos sobre las rutinas y la efectividad:

“Siento que ha sido difícil complementar la rutina compartida en la casa con las clases, porque hay ruidos y otras situaciones emergentes.” (S3ng)

“Es raro el hábito que se genera con clases en la casa, descanso en la casa, vida social y ocio en la casa, todo en la casa... Nunca me había visto con tanto trabajo... termino uno y al tiro hay otro, siento que ni presencial fue tan duro, o sea, ¿Dónde está mi tiempo libre?, ¿Dónde está mi tiempo de ocio?” (17ng)

“Horrible, digo voy a estar una hora en esto y en verdad llevo tres o digo llevo 20 minutos y he estado una hora. Me demoro en hacer todo y me cuesta descansar.” (S18ng)

Efectos emocionales:

“Igual brígido porque te comprimen todo lo teórico para este semestre entonces es súper estresante, lo que contribuye mucho a la ansiedad, y que te puede llevar también creo yo a problemas depresivos.” (S7ng)

“Juega en contra el tema del estrés y la ansiedad... estrés de pasar de semestre presencial a online, más compatibilizar practica y ramos... siento que es como demasiado” (S9ng)

“Hay días en que he tenido que decir “ya, hoy día no voy y a hacer nada”, porque de verdad estoy con mucha ansiedad...” (S11ng)

Efectos sobre la energía física (cansancio, agotamiento):

“Mis ojos han sufrido mucho, estoy usando gotas porque se fatigan demasiado... Me he sentido muy cansada, como una fatiga generalizada... Ni te explico el nivel de ansiedad todo el día... me he alimentado pésimo, porque tiendo a comer rápido para llegar desde la pega a las clases, paso largo rato sin comer, y en la noche me da un atracón.” (S2ng)

“Cansancio de vista debido al tiempo continuo frente a una pantalla.” (S11ng)

Efectos sobre la calidad del aprendizaje:

- Valoraciones positivas:

“Igual buena, pese a la modalidad online siento que se ha priorizado el contenido en las unidades; a veces en modalidad presencial, había clases que sólo parecían relleno.” (S2ng)

“Sí, me impresiona que haya aprendido demasiado en las clases online de arquitectura.” (S12ng)

- Valoraciones relativas:

“Para la modalidad y la forma en que se llevó a cabo la calidad es intermedia.” (1ng)

“Aprendizaje no tan significativo... En resumen, una incertidumbre en tanto lo significativo del aprendizaje, lo que puede llegar a generar y lo que no.” (S8ng)

- Valoraciones negativas:

“Yo creo que el aprendizaje que uno tenía en las clases presenciales, esto es como el 30% de lo que uno tenía verdaderamente...” (S6ng)

“Creo que la calidad del aprendizaje, es pésimo... nos bombardean de aprendizaje teórico, conocimientos o materia y al final solo memorizamos como podemos la materia para dar las pruebas o hacer los trabajos.” (S7ng)

“Si bien entiendo que hay que pasar materia y con eso están cumpliendo los profes, siento que, si esa materia no es escuchada por los alumnos y alumnas, si esa materia no es adquirida por los alumnos y alumnas, ¿de qué sirve que pasé toda la materia?” (S14ng)

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Los antecedentes que aporta esta investigación, permiten abrir un espacio de reflexión circunstanciada, al interior del cual sopesar aspectos diversos, que inciden en el desarrollo del estudio online en el actual contexto. Entre estos aspectos, podemos relevar aquellos relacionados con las condiciones estructurales, que permiten sostener la actividad de estudio online, como son. 1. La disponibilidad de espacios físicos, equipamientos y conectividad; 2. Las exigencias académicas, la modalidad de realización de las clases online, y estilos de los docentes; 3. Potenciales conflictos entre actividades académicas y actividades del hogar, producto de la sobreposición de los espacios, y temporalidades en los que estas ocurren, en el actual escenario de confinamiento forzado; y 4. Las capacidades de los estudiantes para desplegar estrategias de gestión eficiente de las exigencias académicas y del tiempo.

Es posible señalar cierta tendencia a que los estudiantes que manifiestan tener mayores dificultades en plano estructural, técnico y de roles, presenten a la vez menores juicios positivos y mayores juicios negativos, sobre las exigencias académicas y el desempeño de los docentes. De igual manera, este grupo de estudiantes tiende a señalar la presencia de menores recursos y redes de apoyo, y una baja presencia de estrategias de gestión de la exigencia académica y del tiempo. También tienden a percibir de manera más negativa los logros de aprendizaje alcanzados bajo la modalidad online.

Ahora, si bien es efectivo que se presentan las tendencias diferenciales arriba expuestas, también es cierto que no todos los estudiantes, que manifiestan contar con condiciones estructurales, del hogar y técnicas inadecuadas, presentan modalidades inorgánicas en el enfrentamiento de las demandas asociadas, y a la inversa, no todos los estudiantes que cuentan con condiciones materiales, del hogar y técnicas apropiadas, logran desarrollar modalidades agénticas de enfrentamiento de dichas demandas.

Consistentemente, resulta relevante entonces, identificar qué es lo que hacen distinto los estudiantes que gestionan de mejor manera las exigencias académicas, y temporales del estudio online, respecto de aquellos que no logran desarrollar formas activas y orgánicas de enfrentamiento de esas exigencias. Un punto interesante a tener presente en este sentido, es la frecuente referencia al uso de artefactos auxiliares por parte de los estudiantes del primer grupo, tales como el uso de calendarios, agendas, listas, post-it, horarios, etc., los que parecen jugar un rol relevante en tanto que herramientas de soporte de la actividad de gestión de las exigencias académicas, del hogar y personales, así como de la dedicación de tiempo a estos distintos ámbitos de ocupación. Dichos artefactos parecen soportar no sólo el orden y organización de los contenidos, hitos, horizontes y bordes temporales de la actividad de estudio, del hogar y personal, sino que también parecen facilitar la articulación de los sentidos implicados en ellas. Esto resulta sintónico con lo que plantea la THCA, en cuanto al carácter potenciador de las herramientas simbólicas y técnicas en el despliegue de la actividad propositiva de las personas.

Es de notar igualmente el amplio uso por el conjunto de estudiantes de diversos artefactos que originalmente no estaban destinados a las actividades de estudio, tales como WhatsApp y otros, y que operan en subsidio, en complemento o sustitución de las herramientas (Díaz Cánepa, 2008) dispuestas por las instituciones académicas. Los motivos de esto, parecen no estar sólo ubicados en el plano de la racionalidad instrumental técnica, por la búsqueda de una mayor efectividad, sino que parecen igualmente responder a necesidades de apropiación, y diferenciación por parte de los estudiantes de sus espacios de interacción con pares, respecto a lo propiamente institucional.

Por último, cabe insistir en el hecho, que el conjunto de estudiantes resiente los efectos que acarrea la desestructuración, del modo habitual de realizar la actividad de estudio, y en especial aquellos que se encuentren en condiciones más desmedradas. En consecuencia, parece necesario apuntar al desarrollo de estrategias que faciliten la apropiación constructiva de las nuevas normas, formas, herramientas, y prácticas propias a la actividad de estudio online. Esto, con base a la resignificación de las maneras de hacer preexistentes, expandiendo las representaciones y competencias disponibles, en concordancia con las nuevas posibilidades y exigencias que los nuevos escenarios imponen (Engeström, 1987, 2006; Schwarts, 2000).

Desde esta perspectiva, y para efectos de facilitar el desarrollo de la autoregulación y de la agencia expansiva de los estudiantes, resulta necesario distinguir a lo menos tres grandes líneas de investigación y acción complementarias:

- Una línea “higiénica”, centrada en la búsqueda de soluciones en el plano de las condiciones materiales y de conectividad.

- Una línea “procesual”, orientada al desarrollo y reforzamiento de competencias de autoregulación.
- Una línea “instrumental”, centrada en el desarrollo de herramientas, que acompañen y sostengan la actividad de estudio bajo el formato online.

Tales líneas de trabajo requieren ser abordadas sistémicamente, del mismo modo que resulta relevante avanzar en el análisis de las exigencias y dinámicas propias de los sistemas “académico” y “hogar”, y profundizar en sus interacciones y sobreposiciones, pues de tales dinámicas dependerá en buena medida el desarrollo de los procesos de aprendizaje bajo esta modalidad, así como la estabilidad y proyección del conjunto de los sistemas de actividad involucrados.

REFERENCIAS

Bedny, G. & Meister, D. (1997). *The russian theory of activity*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Díaz Canepa, C. (2008). Organizaciones flexibles, incertidumbre e identidad. En A. Soto Roy, *Flexibilidad Laboral y Subjetividades*. Santiago, Chile: LOM.

Engeström, Y. (2008). The future of activity theory, En A. Sannino, H. Daniels, & K. Gutierrez (Eds.). *Learning and expanding with activity theory*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2006). Development, movement and agency: Breaking away into mycorrhizae activities. En K. Yamazumi (Ed.). *Building activity theory in practice: Toward the next generation*. Osaka, Japón: Center for Human Activity Theory, Kansai University.

Engeström, Y. (1999). Activity theory and transformation. En Y. Engeström, R. Meietinen & R-L. Punamäki, *Perspectives on activity theory*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Engeström, Y. (1987). *Learning by Expanding*. Helsinki, Finlandia: Orienta-Konsultit.

Järvelä, S., Hadwin, A., Malmberg, J. & Miller, M. (2018). Contemporary perspectives of regulated learning in collaboration. En: F. Fischer, C. E. Hmelo-Silver, S. R. Goldman & P. Reimann (Eds.). *International Handbook of the Learning Sciences*. Nueva York, Estados Unidos.

Järvelä, S & Järvenoja, H. & Malmberg, J. (2019). Capturing the dynamic and cyclical nature of regulation: Methodological Progress in understanding socially shared regulation in learning. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 14, 425–441.

Kuutti, K. (2001). Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research. En B. Nardi (Ed.). *Context and consciousness*. Cambridge: MIT Press.

Leplat J. (1992). *L'Analyse du travail en psychologie ergonomique*. Toulouse, Francia: Octares.

Pedrotti, M. & Nistor, N (2019). How Students Fail to Self-regulate Their Online Learning Experience. In Ec-Tel 2019 (Vol. 11722). <https://doi.org/10.1007/978-3-030-29736-7>.

Rabardel, P. (1999). Le langage comme instrument? Éléments pour un théorie instrumentale étendue. En Y. Clot (Dir.). *Avec Vygotski*. París, Francia: La Dispute.

Roth, W-M. & Lee, Y-J. (2007). "Vygotsky's Neglected Legacy": Cultural-Historical Activity Theory. *Review of Educational Research*. 77(2), 186-232.

Schwartz, Y. (2000). Discipline épistémique, discipline ergologique. Paideia et Politeia. En B. Maggi (Ed.). *Manière de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris, Francia: PUF.

Vygotski, L. S. (1981). The instrumental method in psychology. En J.V. Wertsch, (Ed.). *The concept of activity in Soviet psychology*. Nueva York, Estados Unidos: M.E. Sharpe.