

4to Congreso Latinoamericano de Comunicación de la UNVM “Narrativas, virtualidad y gestión para la sostenibilidad”. Universidad Nacional de Villa María, Villa María, 2024.

La ESI en la secundaria: algunas propuestas para su abordaje.

Roche Ana María.

Cita:

Roche Ana María (2024). *La ESI en la secundaria: algunas propuestas para su abordaje*. 4to Congreso Latinoamericano de Comunicación de la UNVM “Narrativas, virtualidad y gestión para la sostenibilidad”. Universidad Nacional de Villa María, Villa María.

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/4.congreso.latinoamericano.de.comunicacion.de.la.unvm/6>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evv2/tVM>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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

La ESI en la secundaria: algunas propuestas para su abordaje.

Eje 4. Comunicación situada, emergente, de minorías, diversidades y conflictos.

Roche Ana María, Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
aroche@perio.unlp.edu.ar
roche.anam@gmail.com

Palabras claves: Comunicación. Educación. ESI

PONENCIA.

Introducción, origen y contexto de la investigación en la cual se apoya este trabajo

En esta ponencia se pretende inicialmente compartir el origen, desarrollo y resultados de la investigación realizada durante los ciclos lectivos 2021 – 2022 “Educación, Medios y Educación Sexual Integral: sistematización y análisis de experiencias docentes. Los discursos mediáticos en las perspectivas docentes del nivel secundario de escuelas públicas de la ciudad de La Plata”; su articulación con la cátedra Prácticas de la Enseñanza del Profesorado en Comunicación Social de la UNLP y posibles abordajes de la ESI para el nivel medio del sistema educativo de nuestro país.

Es importante señalar que el proyecto fue reformulado debido a que se prorrogó su inicio, por lo que el mismo se implementó en contexto de ASPO durante 2021 – 2022 concluyendo en 2023 los resultados finales y futuras líneas de investigación. Esta aclaración es necesaria porque el proceso de investigación se desarrolló a partir de la sistematización y análisis de materiales pedagógicos producidos por lxs estudiantes en el marco de sus prácticas docentes y no, como estaba previsto, en sus intervenciones presenciales en las aulas de secundaria.

El Proyecto de Investigación:

Los debates en relación a la educación sexual en las escuelas de Argentina han sido extensos y recurrentes. Desde diferentes sectores de la sociedad como religiosos, periodistas,

legisladores y funcionarios públicos, docentes y académicos se han pronunciado sobre el papel del Estado en la educación sexual y, específicamente, en el abordaje de temáticas en relación a la Educación Sexual Integral en los distintos niveles educativos. Es, a partir de estos debates que se sancionó en 2006 la Ley Nacional N°26.150 se establece como propósito primordial la responsabilidad del Estado de hacer cumplir el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada.

A partir de la inclusión de la ESI en los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires los estudiantes del profesorado en Comunicación Social, en el marco de la materia, abordan temáticas vinculadas al cuidado de sus cuerpos, adicciones problemáticas, infecciones de transmisión sexual, embarazos no deseados entre otras situaciones que atraviesan a las y los adolescentes.

De este modo, la investigación se planteó (en su reformulación) indagar y analizar el tema (ESI) a partir de sistematizar materiales pedagógicos producidos por los futuros docentes, poniendo el foco en el espacio de Construcción de Ciudadanía (espacio donde tienen incumbencia) como así también sistematizar las manifestaciones al interior del aula con la implementación de esos recursos pedagógicos. Esto nos permitió identificar las representaciones sociales que circulaban y se compartían entre practicantes (a través de sus producciones) y de lxs adolescentes (a través de las actividades propuestas).

Uno de nuestros objetivos fue dilucidar cuáles eran las causas por las cuales aún persistían problemáticas vinculadas al conocimiento y cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionadas con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida, la integridad y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad.

Los índices de incidencia entre lxs jóvenes seguía siendo preocupantes en el período analizado, por ejemplo, en relación a violencia de género y bullying a pesar de tener la ley N°26.150, desde hacía 16 años, ya que la misma entró en vigencia en 2006.

De esta forma a partir de la sistematizaron y análisis de los materiales pedagógicos producidos por los practicantes e implementados en las aulas se pudo interpretar prácticas adolescentes que dieron cuenta, de acuerdo al contexto sociocultural al que pertenecían lxs estudiantes, de sus subjetividades y sentidos presentes en dichas prácticas.

El proceso para llegar a la producción de materiales pedagógicos situados y su sistematización

Partimos de la premisa de entender que el planeamiento en las instituciones educativas debe estar pensado desde una mirada institucional y didáctica, centrado en la enseñanza. Esto implica asumir que no debe hacerse desde la individualidad del docente, sino que el proceso de enseñanza y aprendizaje siempre se realiza con otros y otras.

Los materiales pedagógicos que fueron sistematizados y analizados fueron elaborados a partir de caracterizar a las instituciones destinatarias y los grupos clase en los que se implementaron. En este sentido, fue imprescindible la participación de los docentes de secundaria a cargo de los cursos donde se implementaron esos recursos pedagógicos para las clases ya que estábamos con presencialidad cuidada por lo que el ingreso a las instituciones era selectivo para preservar la salud de la comunidad educativa. Sin la predisposición y colaboración de profesores de secundaria para que nuestros practicantes pudiesen idear, producir e implementar sus producciones pedagógicas la investigación no se hubiese podido realizar ni concluir.

De este modo, con la implementación de los materiales pedagógicos se logró sistematizar cada una de las producciones durante el proceso de las prácticas docentes durante nueve semanas consecutivas. Se planteó la Sistematización de las producciones para reconocer los aprendizajes en las aulas y la posibilidad de generar teoría a partir de las estrategias propuestas y finalmente se realizó una revisión crítica de la enseñanza y el aprendizaje de cada uno de los temas abordados por las parejas pedagógicas.

A partir de esta metodología de trabajo, los equipos de investigación sistematizaron y analizaron los materiales implementados en el aula lo que nos permitió desarrollar redes de categorías conceptuales propias que explicaron el impacto de los mismos y la producción de algunas explicaciones teóricas en relación a los procesos realizados en el marco de la investigación.

La implementación de los materiales pedagógicos tuvo características específicas en cada uno de los grupos clase por lo que tuvimos acceso para sistematizar y analizar diversas

situaciones de enseñanza que explicaran el acto pedagógico desarrollado y su análisis para develar los supuestos que subyacen en la cotidianidad de los procesos educativos en comunicación.

Asimismo, desde la indagación e interpelación permanente se pudo ver si se lograban integrar niveles teóricos y metodológicos. Ello supuso el análisis y elaboración de las problemáticas planteadas, como así también su apropiación de manera comprensiva y crítica de la realidad, reconociendo sus rasgos de complejidad y al mismo tiempo de singularidad, incertidumbre, inestabilidad y conflicto de cada situación en particular.

Lograr de-construir y construir saberes, conocimientos y prácticas dialécticamente, a partir de la sistematización y análisis de los materiales pedagógicos posibilitó reflexionar y pensar en nuevos recorridos que sean significativos al momento de intervenir con la ESI con las/os adolescentes. Esta instancia de análisis crítico sobre el proceso de implementación de los recursos posibilitó contemplar la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para la sistematización y análisis, retomamos algunas de las dimensiones de la práctica docente¹, que, aunque desagregadas para su análisis, constituyeron una totalidad.

DIMENSIÓN PERSONAL: Esta dimensión permite ver al docente como ser histórico, capaz de analizar su presente y construir su futuro profesional. Las razones que motivaron su elección vocacional, su motivación y satisfacción actual, sus sentimientos de éxito y fracaso, y su proyección profesional. Su visión personal sobre el hacer docente. El proceso de autoevaluación de su práctica y la búsqueda del propio rol y perfil docente.

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL: Reconocer ámbitos y contextos educativos, prácticas y sentidos de acuerdo a sus características. Características institucionales que influyen en las prácticas, a saber: las personas que lo integran, el espacio material, su proyecto, la tarea que une a esa institución y sus fines, la historia institucional. Según Lidia Fernández (1994), si se piensa en el Sistema Educativo Oficial, pueden agregarse la cultura institucional, el modelo

¹ Algunas de las dimensiones propuestas están tomadas de los autores por Fierro, Fortoul y Rosas (1999), enriquecidas con las características sobre las cuales se reflexiona en la Cátedra I

institucional, ideología institucional, novela institucional e identidad institucional; categorías que algunos autores retoman también para ámbitos con otros grados de formalidad.

DIMENSIÓN RELACIONAL: Reconocer lo grupal como productor de aprendizaje, y el taller como estrategia de producción colectiva de conocimientos. Se trabajó sobre las Parejas Pedagógicas en tanto equipo colaborativo que elaboraron los materiales pedagógicos. Se reflexionó también sobre los sujetos intervinientes en el acto de enseñar/aprender, y en los materiales orientados a la necesidad de los educandos en tanto destinatarios de los mismos.

DIMENSIÓN SOCIAL: Hace foco en la percepción de la tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales. Lo que la sociedad espera de los docentes, en su contexto socio-histórico y político, variables geográficas y culturas particulares, así como sus propias expectativas.

DIMENSIÓN DIDÁCTICA: La concepción del proceso educativo. Análisis de los materiales pedagógicos, la propuesta del trabajo para los educandos, se puede observar la consideración del grado de conocimiento los destinatarios, tipos de evaluación que se propusieron y los aprendizajes internalizados.

DIMENSIÓN IDEOLÓGICA: A través del registro y análisis de las producciones se pudo develar la perspectiva política pedagógica e intencionalidad de los productores del contenido que incluía cada uno de las propuestas.

Estas dimensiones se articulan y se expresan de manera conjunta conformando la **relación pedagógica** que caracteriza la práctica educativa de cada docente imprimiéndole una orientación particular a la relación que establece con los educandos a través de cada una de las producciones sistematizadas. Es en esa relación pedagógica donde se evidencia la forma en que el docente vive su rol de educador en el marco de la institución donde trabaja. En la manera en cómo se articularon y vincularon estas dimensiones terminan definiendo la relación entre docente – estudiante, si su propuesta tiende a establecer una relación de imposición hacia los educandos, o por el contrario una relación liberadora a partir del conocimiento.

La investigación se adecuó al contexto en el cual se inició su implementación a través de la producción de materiales pedagógicos que suplantaron las clases presenciales de lxs

estudiantes y paralelamente se logró sistematizar todos los materiales seleccionados teniendo en cuenta cada una de las dimensiones expresadas. En el transcurso del análisis que se iba realizando a partir de las sistematizaciones observamos:

- ✓ Que el contenido conceptual para la elaboración de los [materiales pedagógicos](#) correspondía a normativas o materiales producidos tanto a nivel nacional como jurisdiccional y algunos videos de reconocidos especialistas.
- ✓ Que el abordaje de los temas fue preciso y fundamentado a partir de lineamientos nacionales y jurisdiccionales. Esto abrió nuevos interrogantes sobre el objeto de estudio.
- ✓ Que el problema no radicaba en la falta de información de lxs jóvenes sobre las problemáticas abordadas ya que se pudo registrar, a través de las actividades propuestas en los materiales producidos, que tenían conocimientos. Todos realizaron producciones que daban cuenta de los saberes previos y adquiridos durante las intervenciones pedagógicas.

Ante esta situación fue necesario volver a preguntarnos dónde estaba el problema, nuestro objeto de estudio había dado cuenta que además de los contenidos específicos era necesario abordar otras líneas investigativas orientadas a las estrategias didácticas para el abordaje de la ESI dentro del aula. Cuando nos referimos a estrategias didácticas pensamos en la importancia de invertir las voces y que lxs jóvenes se conviertan en productores de discursos a partir de sus propias percepciones y sentires. Estaría demostrado que poner en boca de ellos lo que lxs adultos construimos como problemas no es el camino para resolver los temas a trabajar. Otra opción, diferente, sería que lxs docentes construyan conocimiento a partir de las representaciones de las nuevas generaciones, es probable que, al sentirse identificados, logren internalizar la problemática y de este modo repensar ciertas actitudes y/o conductas que derivan en esa violencia extrema que lleva a lastimar y hasta matar al otrx.

Se trataría de generar un cambio cultural profundo, pero desde el razonamiento y los sentimientos que hoy atraviesan a lxs jóvenes. Los docentes deben ser protagonistas de esta batalla cultural lo que será posible si se les brindan herramientas y recursos para trabajar.

Algunas consideraciones acerca de la práctica y planificación docente

Cuando hablamos de práctica docente, en general, las representaciones en torno a ella la ubican y contextualizan en el aula. Sin embargo, nos enfrentamos a la necesidad de analizar varias dimensiones que la constituyen. Partimos de entender que se trata de una actividad intencional que excede lo individual porque es una praxis social que sólo puede entenderse en un contexto social, cultural e institucional. Estas dimensiones atraviesan la tarea de enseñar por ello es importante pensarlas en espacios singulares llenas de incertidumbre, sostiene Gloria Edelstein.

A su vez, Lidia Fernández rescata que cada establecimiento escolar tiene cuatro cualidades que la conforman:

- una cualidad material (el edificio, sus equipos, sus personas, su contexto)
- una cualidad organizacional (en tanto que es una unidad de un sistema, configura modos de hacer, relacionarse, percibir, captar, etc.)
- una cualidad psíquica (ya que es objeto de vinculación)
- una cualidad simbólica.

Es en esta última donde el establecimiento se comporta como institución y la representa. “La representación de lo que el establecimiento se refiere a lo instituido, a lo estable y se liga a la institución que en él se concretiza pasando a formar parte de lo que es su identidad institucional” (Fernández 1996, 10)

Es decir, para Lidia Fernández - nos enfrentamos al desafío metodológico y conceptual de dar cuenta de hechos que sufren una clara multideterminación: la que proviene de los sujetos en sus características constitucionales y aprendidas; las que originan la existencia de modelos, pautas y significados en la interacción de los grupos y las organizaciones por su dimensión situacional e histórica, y la que proviene de la realidad material en su doble carácter de condición e instrumento. (Op. Cit p 38)

El sentido didáctico de toda planificación y el sentido institucional de toda planificación reside en que:

- ✓ El planeamiento en las instituciones educativas siempre debe ser pensado desde una mirada didáctica y debe tener como preocupación central la enseñanza.
- ✓ Todo planeamiento que se realice en la escuela, aun centrado en la unidad aula, no puede perder de vista la dimensión institucional. Las decisiones de enseñanza no son decisiones que puedan tomarse desde lo individual; es decir que la responsabilidad de la enseñanza no puede reducirse a esfuerzos individuales sino del conjunto.
- ✓ Es importante construir alternativas hacia el interior de cada escuela que puedan contemplar **otras formas en las que los alumnos puedan aprender**. El desafío se centra en comprender que “si bien nuestro sistema educativo descansa en una tradición de trayectorias escolares preconfiguradas, homogéneas y estándar, **otras trayectorias educativas son posibles** y resultan igualmente eficaces” (Terigi; 2009:21).

A través del planeamiento, es posible reconfigurar el currículum prescripto en un currículum real. El planeamiento actúa como un espacio bisagra entre la norma que prescribe y las prácticas reales. Es por ello, que el planeamiento es una herramienta de trabajo que permite a los docentes apropiarse de los diseños curriculares, contextualizar las prescripciones formuladas para todos los alumnos y escuelas, establecer límites y posibilidades.

Pensar un **proyecto** tiene que ver con representar lo actual e imaginar el futuro, es una acción de anticipación ligada siempre en una intencionalidad histórico – política.

Asimismo, se entiende a la enseñanza como una actividad intencional que tiene propósitos y es necesario asegurar su cumplimiento. La enseñanza se desarrolla en situaciones de restricción (de tiempos y recursos) por eso el planeamiento permite balancear intenciones y restricciones.

Es importante tener presente que la enseñanza se desarrolla en contextos complejos, lo que implica considerar multiplicidad de variables, a mayor previsión mayor capacidad de atender otros sucesos imprevistos.

También es necesario agregar que los alumnos no aprenden solamente a través del currículum planificado, sino también a través de lo que se llama currículum emergente. Éste emerge

espontáneamente de los intereses y necesidades de los alumnos, o de situaciones imprevistas y se presta para la formación afectiva del alumno.

Es por ello que, anticipar la enseñanza, reflexionar sobre lo acontecido, atender a la complejidad y la incertidumbre son acciones que nos llevan a re conceptualizar la tarea del planeamiento didáctico. Pensar en planeamiento desde esta perspectiva no se corresponde con concepciones burocráticas y de control sino con una reinscripción del lugar de los sujetos docentes en la escuela: la producción de saber pedagógico en relación a las prácticas escolares (MECyT; 2005).

Entonces, es necesario planificar desde un currículum más allá de su grado de prescripción, consideramos que es necesario prever la enseñanza y no dejarla sujeta a la contingencia.

Entonces, la planificación del currículum debe entenderse como un proceso a través del cual se toman las decisiones respecto al qué, para qué, cómo, cuándo, dónde, en cuánto tiempo abordar los contenidos y con qué recursos. Es la toma de decisiones curriculares donde también está comprendida la forma cómo se evaluará, que corresponde a la pregunta: ¿En qué medida se están logrando o se lograron los objetivos propuestos?. Como se puede inferir, la planificación es una práctica en la que se delibera sobre diversas opciones, considerando las circunstancias específicas en las que se llevará a cabo.

Estas decisiones son muy importantes para alcanzar los objetivos que se propone el profesor con la enseñanza. Dicho proceso, da como resultado el currículum planificado, que se expresa en un documento escrito.

Así, caracterizar a una institución implica analizarla grupal e individualmente de modo que nos permita identificar el objeto de conocimiento, y para ello es necesario planificar de manera estratégica – situacional los primeros acercamientos:

Una vez reconocido el ámbito institucional, y analizados algunos aspectos importantes del mismo, hay que acercarse a reconocer el “verdadero” espacio donde tendrá lugar su práctica educativa. Nace así, la instancia de observar y analizar lo que acontece en el aula. Esto nos permite acercarnos a situaciones cotidianas –y a veces problemáticas- que enfrenta todo profesor al dar clase. En definitiva, desde la enseñanza, y a través del reconocimiento del grupo clase, obtendremos información valiosa para facilitar y potenciar el proceso de

enseñanza y aprendizaje y lograr producir conocimiento significativo. La observación de nuestros alumnos nos proporciona una representación de la realidad que pretendemos estudiar, analizar y/o aprender, que es de vital importancia para intervenir pedagógicamente en la conducción de clase y abordaje de los temas.

Para lograr reconocer al grupo clase es importante registrar acciones y situaciones que se generen en la clase. Llevar un diario de registro permitirá reconocer sentimientos y representaciones acerca del grupo – clase. Todo observador, en su accionar, se vale de sus marcos de referencia previos, sus metas, sus prejuicios, sus habilidades. Por ello, hacer un registro nos permite dar lugar y registrar todas las emociones, recuerdos, nostalgias, asombros, juicios y prejuicios que afloran desde nuestras apreciaciones. El objetivo es poder desnaturalizar aquellas cuestiones que nos atraviesan al momento de observar el grupo y planificar de acuerdo a las características y necesidades que tienen los destinatarios de nuestra planificación.

La ESI, algunas ideas para su abordaje

A partir de los resultados obtenidos en la investigación sobre el abordaje de la ESI en secundaria se considera importante pensar en nuevas estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje que propicien la construcción colectiva de conocimiento entre el grupo clase y el docente desde una perspectiva crítica de la enseñanza y el aprendizaje.

Se parte de entender que la escuela es uno de los ámbitos específicos para avanzar hacia la transformación de prácticas culturales, fuertemente arraigadas, que en muchas ocasiones profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo integral y pleno de los adolescentes y jóvenes.

Hacia el interior de la escuela aparecen las condiciones socioculturales del barrio y la ciudad, de las familias cuyos jóvenes la transitan y es desde ahí donde hay que pensar la planificación y la intervención pedagógica.

Como se ha planteado en este trabajo, reconocer a la institución en la cual se va a implementar nuestra propuesta, caracterizar al grupo clase con el cual vamos a interactuar y desnaturalizar nuestras propias subjetividades son dimensiones a trabajar para generar conocimiento significativo sin tener miedo a enfrentar las problemáticas que vayan surgiendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se trata de volverse más creativos desde lo metodológico a los

finde de la enseñanza. La articulación de los contenidos a trabajar con las posibilidades de apropiación de los mismos por parte de lxs estudiantes y el contexto resulta significativos para encontrar otros caminos que permitan acceder al conocimiento. El docente debe apoyarse en la reflexión, debe asumir el rol de mediador activo que desde la práctica reconstruye los contenidos desde otras miradas, pero sin perder la intencionalidad de enseñar. A través de este proceso también, el docente, podrá reconstruir sus propias teorías.

El docente podrá, por ejemplo, estimular a los y las jóvenes para que busquen información sobre la temática que se va a abordar, la analicen en forma crítica y la relacionen con sus vivencias cotidianas. El acompañamiento y guía del docente es fundamental para lograr que durante el proceso de aprendizaje lxs estudiantes consigan articular teoría y praxis. El proceso pedagógico podría contener guías que potencien instancias de exposición de experiencias y reflexión colectiva y que no sigan reproduciendo conceptos y análisis ajenos a su propia realidad. Son lxs estudiantes los que deben generar conciencia a partir de la producción de sentidos que serán el resultado de articular marcos teóricos conceptuales con sus prácticas cotidianas.

Intentar desandar caminos es el desafío que queda por delante a los docentes, apelando a nuevas metodologías que se adecúen a las potencialidades culturales y sociales de las y los jóvenes que son quienes han comenzado a construir el futuro, un futuro que también es el nuestro.

Referencias bibliográficas

- EDELSTEIN, Gloria (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica, en la Revista del IICE Nro. 17, Bs. As., Miño y Dávila.
- FERNÁNDEZ, LIDIA “Acerca de la dimensión institucional de las situaciones de enseñanza” En *Instituciones Educativas* Editorial Paidós. Buenos Aires. 2º edición. 1996.

- FIERRO, C; FORTOUL, B Y LESVIA, R. (1998) *Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Editorial Paidós. México, 2008.

- FRIGERIO, GRACIELA Y OTROS. *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Editorial Troquel. Serie FLACSO Educación. 2º edición. Bs.As. 1993

- LEY de EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.606 – Rep. Argentina.
<http://abc.gov.ar/lainstitucion/RevistaComponents/Revista/default.cfm?IdP=12&page=Secci%F3n%20Leyes%20nacionales&IdArticulo=502>

-PORTAL ABC. Diseños Curriculares de la Escuela Secundaria.
<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

- SOUTO MARTA, CAMILLONI ALICIA Y OTROS. *La clase escolar. Una mirada desde la Didáctica de lo grupal*. Corrientes didácticas contemporáneas. Pp.117-154. Paidós 1995.

- IOVANOVICH, M. (2003). La sistematización de la práctica docente en Educación De Jóvenes y Adultos. OEI / Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2419>

- JARA HOLLIDAY O. “La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico y transformador”. Docencia [Internet] 2015 Disponible en: <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2015/06/Entrevista-Oscar-Jara-Revista-Docencia.pdf>

- JARA, OSCAR. Para Sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. Editorial Alforja. San José, 1994. Págs 78 - 125. Disponible en: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/extension/Documentos%20y%20Ponencias/para-sistematizar-experiencias-una-propuesta-teorica-y-practica>

- NAVARRO, ALEXANDRA Y ROCHE, ANA MARÍA. "Investigación en Educación: los procesos de Sistematización de Experiencias Educativas". En *Oficios Terrestres*. Vol. 1, Núm. 29 (2013): Las prácticas periodísticas en Latinoamérica - Sección Ensayos. Disponible en: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/1955/1754>

ROCHE ANA MARÍA; NAVARRO, ALEXANDRA. 2da jornadas sobre Prácticas docentes en la universidad Pública. “La enseñanza universitaria a 100 años de la Reforma, legados, transformaciones y compromisos”. Ponencia: Prácticas de la Enseñanza y Sistematización de Experiencias Educativas: procesos y estrategias para la construcción colectiva de conocimientos. Pag 148. Año 2019. ISBN 978-950-34-1796-6

ROCHE ANA MARÍA; NAVARRO, ALEXANDRA. La formación docente en contexto de pandemia: reflexiones pedagógicas acerca de prácticas no presenciales. Año 2021.

https://youtube.com/playlist?list=PLbrppwWlQ7VllP9sUa8kDch_4hwP-eBig