

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

Reflexiones sobre la implementación de la educación sexual integral en contexto de pandemia.

Bardin, Belen Micaela, Ceballos, Johanna, Luyo Caceres, Ivania Lorena y Valdez, Micaela Solange.

Cita:

Bardin, Belen Micaela, Ceballos, Johanna, Luyo Caceres, Ivania Lorena y Valdez, Micaela Solange (2021). *Reflexiones sobre la implementación de la educación sexual integral en contexto de pandemia. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/796>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/YtK>

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>.

REFLEXIONES SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN CONTEXTO DE PANDEMIA

Bardin, Belen Micaela; Ceballos, Johanna; Luyo Caceres, Ivania Lorena; Valdez, Micaela Solange
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

La ley N° 26.150 establece la obligatoriedad del abordaje integral de los contenidos relativos a la sexualidad en todos los niveles del sistema educativo. A 14 años de su aprobación en el Congreso de la Nación Argentina su implementación aún no resulta efectiva, debido a la variedad de factores que intervienen en dicho proceso. En el marco del desarrollo de la Práctica de Investigación sobre Psicología y Educación a cargo de la Profesora Cristina Erausquin, de la Facultad de Psicología de la UBA, se produjo este trabajo de investigación que indaga la implementación de la ESI en una escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires. La centralidad de este trabajo se basa en el análisis cualitativo y cuantitativo de los modelos mentales relativos a las concepciones sobre la sexualidad de un grupo de agentes educativos de la escuela. Para dicho fin, se llevaron a cabo entrevistas a través de plataformas virtuales y se administraron cuestionarios sobre situaciones problema a profesionales diseñado por la cátedra de investigación. En consecuencia, se evidenció la necesidad de acceso a capacitaciones docentes y el fuerte compromiso de éstos en la aplicación de esta ley.

Palabras clave

Educación Sexual Integral - Comunidad de práctica - Escuela secundaria - Teorías implícitas

ABSTRACT

REFLEXIONS ABOUT THE IMPLEMENTATION OF INTEGRAL SEX EDUCATION IN THE PANDEMIC CONTEXT

Law No. 26,150 establishes the obligation of an integral approach to content related to sexuality at all levels of the educational system. 14 years after its approval in the Congress of the Argentine Nation, its implementation isn't yet effective, due to the variety of factors that intervene in that process. In the frame of the Research Practice on Psychology and Education in charge of Professor Cristina Erausquin, from the Psychology College of UBA, this research investigates the implementation of ESI in a Buenos Aires Highschool. The main character of this work is based on the qualitative and quantitative analysis of the mental models related to the conceptions about sexuality of a group of educational agents of the school. For this purpose, interviews

were carried out through virtual platforms and questionnaires on problem situations in professionals designed by the research chair were administered. Consequently, the need for access to teacher training and their strong commitment to the application of this law was evidenced.

Keywords

Integral Sex Education - Community of practice - Highschool - Implied theories

· Introducción:

En este trabajo de investigación se propone realizar un análisis en relación a la implementación de la ESI en una escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires. Para dicha labor, se desarrollará un recorrido sobre las bases establecidas en la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26150) aprobada por el Congreso de la Nación Argentina en el año 2006. El interés que motiva esta investigación surge de la intención de arribar a una aproximación sobre la manera en que los contenidos curriculares establecidos en esta ley son puestos en marcha en una escuela secundaria y en particular, en el contexto de pandemia actual. Se realizará un análisis sobre las representaciones que emergen acerca de la sexualidad en los agentes educativos de la escuela, así como también el entrecruzamiento que subyace de los discursos del equipo de conducción y los docentes acerca de la implementación de esta ley. Por otro lado, serán tomadas las conceptualizaciones de Rodrigo (1994) sobre teorías implícitas, los sistemas de actividad e interagencialidad propuestos por Engeström (2001), y los modelos dominantes de la sexualidad planteados por Morgade (2006).

La metodología utilizada será la de un trabajo etnográfico (Guber, 2001), a través del análisis cualitativo de entrevistas realizadas al equipo directivo, un grupo de docentes y la coordinadora del Plan de Embarazo No Intencional en la Adolescencia (ENIA). Debido al contexto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), las entrevistas fueron mediadas por plataformas virtuales. Asimismo, se aplicaron los Cuestionarios sobre Situaciones Problema de Intervención Profesional, los cuales fueron analizados con la Matriz de Análisis Complejo de la Intervención Profesional Psicoeducativa (Erausquin y Basualdo, 2006).

· Metodología:

El siguiente desarrollo presenta un resumen del trabajo realizado en el marco de la Práctica de Investigación (cód. 778) Prof. Mag. Erausquin Cristina “Psicología y Educación: Los Psicólogos y su Participación en Comunidades de Práctica y Aprendizaje Situado”, comisión “ESI en Nivel Inicial, Primario y Secundario” durante el segundo cuatrimestre del 2020. El objeto de estudio fue una escuela secundaria de la zona sur del conurbano bonaerense, con el fin de investigar cómo estaba siendo implementada la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto de la pandemia por COVID-19 bajo la modalidad de educación virtual. Se realizaron y analizaron cualitativamente entrevistas a seis docentes, dos directivos y una coordinadora del plan ENIA (Embarazo No Intencional en la Adolescencia) a través de una plataforma virtual debido al contexto de aislamiento. Se les administró el “Cuestionario sobre Situaciones Problemas de Intervención Profesional”, posteriormente analizados cuantitativa y cualitativamente con la Matriz de Análisis Complejo de la Intervención Profesional Psicoeducativa (Erausquin y Basualdo, 2006). Se utilizó una metodología etnográfica (Guber, 2001), comprendiendo los fenómenos desde la perspectiva de los miembros de la comunidad a través de la observación participante, tratando de aprehender las estructuras conceptuales con las cuales dicha comunidad significa sus conductas, realizando una interpretación problematizada acerca de algunos aspectos de la realidad observada.

· Marco teórico:

Los sistemas de actividad y la posibilidad de un aprendizaje expansivo.

Engeström (2001) desarrolla el “triángulo mediacional expandido” proponiendo como unidad de análisis la “actividad humana”, la cual implica relaciones vinculares. Entiende a la actividad como conjunto que abarca la acción y la complejiza, y a los sistemas complejos insertos en un contexto sociocultural de interacciones constantes.

Este autor desarrolló su “teoría de la actividad” formulando tres generaciones, cobrando mayor importancia para este trabajo la *tercera generación*, donde son tomados dos sistemas de actividad como una unidad de análisis. En este tipo de unidad de análisis, es necesaria la presencia de múltiples perspectivas y de redes de interacción entre los sistemas de actividad. De esta forma, se expresan contradicciones intra e intersistémicas.

Engeström (2001) desarrolla cinco principios para los sistemas de actividad. La **unidad de análisis** es un sistema de actividad formado por un colectivo, mediado por artefactos y orientado a objetos/objetivos, que se relacionan con otros sistemas de actividad a modo de red. La **multiplicidad de voces** es una característica que toma en cuenta los diferentes puntos de vista que demandan negociaciones. La **historicidad** de las transformaciones que sufren los sistemas de actividad los hacen tomar

una forma determinada; por tanto, las situaciones tienen que ser analizadas teniendo en cuenta el contexto histórico. Las **contradicciones** son fundamentales para generar cambios y desarrollos. El autor diferencia las contradicciones de los problemas o conflictos, ya que “las contradicciones están históricamente acumulando tensiones estructurales dentro y entre los sistemas de actividad” (Engeström, 2001 p.3). Al tratarse de sistemas abiertos, hay posibilidades de que se generen contradicciones que puedan desembocar en conflictos pero también en innovaciones, pudiendo producirse **transformaciones expansivas** donde las contradicciones pueden desplazarse generando transformaciones cualitativas. Los sujetos que integran el sistema de actividad generan cambios en sus acciones e ideas, se cuestionan y aceptan nuevas reglas o acciones desembocadas por los cambios y desarrollos del sistema. Las transformaciones expansivas suceden cuando el objeto y el motivo de los sistemas de actividad son re-conceptualizados y se puede inscribir un “horizonte de posibilidades radicalmente más amplio que en la anterior actividad” (Engeström, 2001, p.4). A partir de las herramientas y nuevos conceptos en un sistema de actividad, se habilita la creación de conocimiento y transformación al producir cambios en la subjetividad de cada integrante, quienes aportan ideas provenientes de otros campos. De esta forma pueden pensarse los cambios en el ámbito educativo y en sus propias prácticas, permitiendo que aquello novedoso genere transformaciones en el sistema de actividad y en quienes lo conforman. Para que se produzca una transformación de este tipo, tiene que sucederse en un colectivo y no de forma aislada o individual. Teniendo en cuenta estas consideraciones, en el análisis del presente trabajo será tomada como unidad de análisis dos sistemas de actividad: el *cuero directivo*, por un lado, y el *cuero docente* por otro, de una Escuela Secundaria del Conurbano Bonaerense, acerca de la implementación de la Educación Sexual Integral, teniendo en cuenta el contexto, la historia de la institución, la comunidad, las herramientas con las que cuentan y fundamentalmente sus discursos, los cuales serán puestos en diálogo en búsqueda de contradicciones que posibiliten un aprendizaje expansivo.

La Educación Sexual Integral en Argentina.

La Ley Nacional de Educación Sexual Integral (26.150) da cuenta desde su Artículo 1° del “derecho de todos los educandos a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada, de la jurisdicción nacional, provincial, de CABA y municipal”, definiendo a la ESI como aquella que “articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. El Artículo 5° expresa que “cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, **la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.**” En un país donde los idearios y convicciones acerca de la sexual-

lidad que poseen las Instituciones y las personas que las integran, provienen de años de un paradigma médico-biologicista, moral y religioso; así como de un contexto mundial capitalista, patriarcal y heteronormativo, lo “integral” buscado en esta Ley queda relegado.

Morgade (2006) plantea modelos dominantes que se interponen ante una concepción integral de la sexualidad: el **modelo biologicista**, aborda la sexualidad desde el estudio de la anatomía, la reproducción y la fisiología, desgajada de las emociones o de las relaciones humanas que le dan sentido al uso del cuerpo biológico; el **modelo biomédico** coloca el eje en las enfermedades de transmisión sexual y en sus efectos no deseados; y el **modelo moralizante**, desconociendo los sentimientos y experiencias reales de los jóvenes, los juzga desde “el deber ser”, siguiendo los sistemas normativos de la sociedad y la cultura en que se encuentran inmersos, generalmente atravesados por concepciones religiosas.

Para poder comprender de forma integral a la sexualidad debe adoptarse un **enfoque de género**, que posibilita hacer una revisión crítica e histórica de las diferentes concepciones que se han construido en las diferentes culturas acerca de la sexualidad.

Los modelos mentales situacionales dentro de las comunidades de práctica.

María José Rodrigo (1994) propone un modelo denominado “teorías implícitas” para explicar la manera en que las personas construyen el conocimiento cotidiano y cómo este conocimiento se relaciona y diferencia con los conocimientos escolares y científicos. Es un conjunto organizado de conocimiento sobre el mundo físico o social, interconectado por conceptos que no suelen ser accesibles a la conciencia y surgen de la necesidad adaptativa que tienen las personas de construir teorías acerca de la realidad. Lo que diferencia a las teorías implícitas del conocimiento escolar y el científico es su epistemología constructiva, los procesos que le dan origen y los escenarios socioculturales en donde se construyen. Las personas poseen un modelo mental de representaciones que son parte de la estructura cognitiva individual y se ponen en diálogo con los modelos mentales de otros, conformando *modelos mentales en situación*. De esta co-participación pueden surgir nuevos conocimientos que se suman a los ya existentes, denominado *constructivismo episódico*. El “uso” de determinado tipo de conocimiento dependerá de las situaciones y escenarios específicos en que una persona se encuentre.

Wenger (1998) afirma que los seres humanos inician constantemente empresas de todo tipo y que, al participar activamente en ellas, interaccionan con otros construyendo un “aprendizaje colectivo” que desemboca en prácticas que son propiedad de un tipo de comunidad creada con el tiempo y con el fin de conformar una empresa compartida denominada *comunidad de práctica*, en las cuales los sujetos logran constituir también sus identidades.

A partir de lo planteado, puede considerarse que las comunidades educativas, en tanto comunidades de práctica, poseen sus propias representaciones y teorías implícitas argumentadas desde alguno de los modelos antes mencionados acerca de la sexualidad. La ESI propone que dichas representaciones sean negociadas y revisadas por los participantes de las comunidades educativas con el fin de construir nuevas significaciones acordes a las planteadas por la Ley antes mencionada.

· Análisis de los cuestionarios:

En este apartado se realizará un análisis de los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios sobre “*situación problema*” que fueron entregados al equipo directivo, equipo docente y a la coordinadora del Plan ENIA. Los mismos han sido analizados con la Matriz de Análisis Complejo de la Intervención Profesional Psicoeducativa de Erausquin y Basualdo (2006).

En el análisis de los cuestionarios del equipo docente, se observa que en la Dimensión I “*Situación problema*”, los docentes obtuvieron puntajes similares en los ejes 3 “*De la inespecificidad a la especificidad del rol*” y 6 “*Del realismo al perspectivismo*”. Mientras que en los demás ejes de esta dimensión, los puntajes fueron sumamente diferentes. En cuanto a la dimensión II “*Intervención profesional*” el único eje que tuvo similitud en los puntajes es el eje 7 “*Pertinencia de la intervención*”. Los demás ejes tuvieron puntuaciones muy variadas. En la dimensión III “*Herramientas*”, los puntajes de los dos ejes fueron variados. En cuanto a la dimensión IV “*Resultados y Atribución*” se encontró gran variabilidad en las puntuaciones.

En cuanto al análisis de los cuestionarios del equipo directivo, en la Dimensión I “*Situación problema*” los puntajes fueron iguales en 5 de los 7 ejes de la dimensión, sólo se destacó variabilidad de puntaje en el eje 4 “*Historización*”. En la dimensión II “*Intervención profesional*” en 6 ejes obtuvieron puntajes muy similares, sólo hubo diferencia en los ejes 1 “*Quién/quienes deciden la intervención*” y 5 “*Acciones*”. En la dimensión III “*Herramientas*”, el equipo obtuvo puntuaciones iguales. En la dimensión IV “*Resultados y Atribución*” se puede apreciar gran variabilidad en los puntajes. El análisis demuestra que el equipo directivo posee mayores similitudes en los puntajes, con lo que se puede inferir que trabajan de forma conjunta a diferencia del equipo docente que se encuentra más desarticulado, y con variaciones de puntaje. Esta variedad en los resultados, refleja la falta de organización y de un esquema en el abordaje de la ESI por parte de la institución, que es de carácter fundamental.

· Análisis cualitativo de las entrevistas:

En el análisis de sus discursos, se pudo pesquisar indicios para valorar el desempeño del equipo directivo como una autoridad emancipatoria, que da cuenta que está dispuesto a aceptar cambios para que algo nuevo pueda surgir. En este sentido, el espacio de confianza y apertura es fundamental para trabajar la ESI, desde un rol de autoridad como facilitador de diferentes de-

venires y potenciador de los derechos sexuales y reproductivos. Se pudo encontrar que en esta comunidad de práctica las teorías y representaciones implícitas respecto a la sexualidad están ligadas principalmente al modelo biologicista, de forma que los contenidos de ESI abordados están relacionados con el uso de métodos anticonceptivos y prevención de enfermedades.

En este sentido, se encuentran contradicciones entre los discursos del equipo de conducción y los docentes, y las maneras de percibir la implementación de la ESI en la escuela. El equipo de conducción asocia esta implementación inmediatamente al rol de la coordinadora del plan ENIA. Sin embargo, a partir de la información que se ha podido recabar en el intercambio con los docentes, se encontró que muchos no conocían a dicha persona, y por ende no se servían de este plan para el trabajo con los estudiantes. Asimismo, se nota que el estancamiento de conocimiento en materia de ESI entre docentes dificulta la circulación y la integralidad de la propuesta; obstáculos que, como se puede entender, provienen de la falta de capacitación y ausencia de un espacio común donde se puedan compartir experiencias entre docentes.

· **Análisis y descripción de los sistemas de actividad:**

Se han tomado como sistemas de actividad al equipo directivo y al equipo docente. Ambos sistemas cuentan como *instrumentos y artefactos mediadores* a las capacitaciones, el Plan ENIA (representado por la coordinadora), y los manuales de la ESI. Como *normas* rige la Ley 26.150 y los tratados, convenios internacionales y protocolos de intervención que respaldan dicha Ley. Como parte de la *comunidad* aparecen los alumnos que concurren a la institución, sus familias y los vecinos del barrio. Ambos sistemas comparten su *objeto 1* en cuanto el fin último es la correcta implementación de la ESI, haciendo valer los derechos de los estudiantes.

En cuanto a la *división del trabajo*, se han encontrado diferencias. El equipo directivo posee roles bien diferenciados; el equipo docente, se encuentra dividido en cuanto a las asignaturas y cursos donde dictan sus clases, siendo un trabajo más bien individualizado respecto de la ESI.

En cuanto al *objeto 2*, como aquello que dificulta la concreción del *objeto 1*, se encuentra en el cuerpo directivo una falta de organización en estrecha relación con la falta de recursos y acompañamiento estatal, que no permite delimitar el trabajo integrado durante el año sobre la ESI. En la entrevista, comentan que a principio de año se pone a disposición de los docentes una lista con los temas a tratar en ESI, donde cada docente se anota según un tema de interés, pero no se gestionan grupos de trabajo ni se realiza un seguimiento.

Luego de este análisis, se ubicaría en lugar de *objeto 3*, en carácter de propuesta, la creación de un espacio de trabajo, debate y reflexión conjunto, al estilo de una comunidad de práctica. Se apunta a que dicho espacio pueda ser sostenido desde el inicio a fin del ciclo lectivo, de forma presencial o virtual, apro-

vechando los recursos disponibles en la institución. El objetivo es que se puedan proponer ideas que involucren también a los alumnos en cuanto a la implementación de la ESI. De forma que, a pesar de la ausencia del Estado y falta en el acceso a capacitaciones, puedan transmitirse saberes de manera autogestiva entre los docentes que enriquezca el trabajo, y también que puedan ser abordadas otras temáticas además del cuidado del cuerpo, infecciones de transmisión sexual, métodos anticonceptivos, etc. Es aquí donde se pondrán en juego las contradicciones entre estos sistemas, donde podrán socializarse y posibilitar un aprendizaje expansivo.

· **Análisis de la devolución:**

La devolución se realizó mediante un encuentro por la plataforma “Zoom”. Fueron invitados todos los participantes de este trabajo. Se contó con la presencia del secretario y tres docentes. El objetivo fue transmitir el aprendizaje derivado del análisis y ofrecer un espacio de debate y reflexión acerca de las prácticas educativas que se dan sobre la ESI en la escuela.

Se realizaron actividades de “rompehielos” para que los participantes que no se conocieran puedan identificarse y relacionarse entre sí. Luego se realizó una actividad por medio de la plataforma web “Mentimeter” en la que ellos podían escribir las palabras que asociaban a la sexualidad, y al finalizar, la web generó un cuadro ilustrativo con todas las representaciones escritas. En el gráfico final se pudo observar que la palabra más repetida por los participantes fue “sexo”.

En el desarrollo de la devolución se enfatizó sobre las potencias que poseía la institución y el trabajo que se realiza en cuanto a la ESI. Además, se apuntó a que los participantes puedan construir ideas sobre la importancia del trabajo en equipo, ya que favorece a la diversidad en cuanto a las perspectivas sobre el abordaje de la ESI. También que sea de consideración la importancia de la planificación y organización a la hora de trabajar dichos contenidos, de forma que se pueda mejorar la comunicación entre los equipos.

Los participantes manifestaron que en el trabajo presentado se habían identificado las características de la institución, y que a partir de lo desarrollado se entendía la importancia de la organización y planificación de los contenidos y temáticas de la ESI, así como la importancia del rol de los psicólogos en las instituciones educativas. Finalmente, fue compartido a todos los participantes el material realizado.

· **Discusiones finales:**

Resulta muy importante destacar que las características de la comunidad de estudiantes y el contexto excepcional y hostil que se evidenció durante el 2020 y aún en la actualidad, exacerbaban situaciones de desigualdad previamente existentes.

Uno de los factores claves a la hora de imposibilitar el acceso a la ESI es la falta de recursos tecnológicos de las familias de la escuela. Otro factor fue la falta en el acceso a capacitaciones

docentes en materia de ESI, desde antes del comienzo de la pandemia. De esta manera, en esta escuela se lleva a cabo la implementación de un plan de prevención del embarazo, que si bien no es de desmerecer su importancia, aparece siendo el único brazo de contención estatal, limitando y reduciendo la concepción sobre la sexualidad a una perspectiva meramente médico-biologicista.

En el análisis de los discursos de los agentes educativos se encontró que la implementación de la ESI en el contexto del confinamiento social, requiere un esfuerzo de acomodación constante por parte de los docentes, que en algunos casos potencia las prácticas de enseñanza hacia nuevos puertos, pero en otros, las restringen a una traspolación de formas adquiridas en los tiempos de la presencialidad, que en este contexto entorpece la producción de conocimiento.

Es lícito destacar que, a partir de la información que brindaron, 8 de los 9 sujetos entrevistados son mujeres con familiares a cargo y que realizan el trabajo doméstico. De esta manera, nuevamente irrumpe un condicionamiento en la implementación de la ESI, donde se evidencia la necesidad de políticas públicas que amparen a aquellos agentes educativos que en un mismo tiempo y espacio asumen su profesión docente y la responsabilidad de las tareas de cuidado. No sólo para garantizar buenas condiciones laborales, sino también el acceso a una educación de calidad en consonancia con la ESI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Engeström, Y. (2001). El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad. Universidad de California, San Diego, EE.UU. Centro de La Teoría de la Actividad y la Investigación del Desarrollo del Trabajo, PO Box 47, 00014 Universidad de Helsinki, Finlandia. *Journal of Education and Work*, Vol. 14, No. 1.
- Erausquin, C. y Basualdo (2006). Matriz de Análisis de Datos "Dimensiones, Ejes e Indicadores de los Modelos Mentales de Intervención en Contextos".
- Erausquin, C. (2019). Intervención del profesional sobre problemas situados en contexto educativo. *Aprendizaje Expansivo de agentes educativos. Manual de uso.*
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad* (Vol. 11). Editorial Norma.
- Ley Nacional N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Argentina 4 de octubre del 2006.
- Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde un Enfoque de género. Una antigua deuda en la escuela. Buenos Aires: *Novedades Educativas N°84* (pp. 40-44).
- Rodrigo, M J. (1994). *Contexto y desarrollo social*. Editorial Síntesis S.A
- Wenger, E. (1998). *Comunidades de Práctica. Aprendizaje, Significado e identidad*. Editorial Paidós.