



## **Las prácticas de enseñanza en el nivel superior: intersección de saberes entre la Didáctica general y la Didáctica de la lectura y la escritura**

Mesa temática: 2. Articulación entre la DG y las DE: categorías en diálogo en el marco de las prácticas docentes en el nivel superior. Rupturas o continuidades ante el contexto de pandemia.

Sofía Picco

Universidad Nacional de La Plata

[sofiapicco@fahce.unlp.edu.ar](mailto:sofiapicco@fahce.unlp.edu.ar)

Gabriela Hoz

Universidad Nacional de La Plata

[gabrielahoz@gmail.com](mailto:gabrielahoz@gmail.com)

### **Resumen**

Las prácticas de enseñanza en general y en el nivel superior en particular, se definen como un entramado complejo que articula -a veces de manera contradictoria- aspectos éticos, sociales, políticos y epistemológicos.

A partir de nuestro desempeño profesional en la cátedra “Didáctica” de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata (FaHCE-UNLP-Argentina), nos proponemos en este trabajo reflexionar sobre las relaciones que se habilitan y que consideramos potentes entre la Didáctica general (DG) y la Didáctica de la lectura y la escritura (DLE), a propósito de analizar distintas aristas involucradas en nuestras propias prácticas de enseñanza.

Partimos de la convicción del necesario diálogo entre la DG y la DLE, así como con otros saberes disciplinares y no-disciplinares que aportan categorías conceptuales e instrumentales para enriquecer la mirada predominantemente didáctica con la que estudiamos e intervenimos en la complejidad de las prácticas de enseñanza.

Desde una perspectiva histórico-contextual focalizada en Argentina, podemos decir que a partir de la década del '80, la DG ha engrosado su caudal interpretativo/compreensivo, en parte a partir del movimiento conocido como reconceptualización del campo, y ha prestado menor atención de su dimensión normativa que ha sido desarrollada por las Didácticas específicas (DE), sobre todo las especializadas en los contenidos (DEC). No obstante, estos



procesos histórico-disciplinares no deberían convertirse en un obstáculo para reconocer la existencia de categorías conceptuales fructíferas que permitan pensar e intervenir en la enseñanza. En este sentido, en otros trabajos<sup>1</sup>, presentamos algunos hallazgos de una investigación exploratoria en la que identificamos que las prácticas de enseñanza se convertían en la intersección interdisciplinar que hacían dialogar necesariamente a la DG con otras disciplinas.

Tomando estos antecedentes, en esta oportunidad nos proponemos explicitar un diálogo que sostenemos en nuestras prácticas de enseñanza de la asignatura “Didáctica”. La DG y la DLE realizan sus singulares aportes a nuestras prácticas docentes cuando enseñamos los diversos contenidos, entre ellos: programación de la enseñanza, estrategias, actividades, evaluación, etc.

En una primera instancia, en esta ponencia pretendemos enmarcar este diálogo entre la DG y la DLE en la mencionada perspectiva histórico-contextual con la intención de posicionarnos teórica y epistemológicamente en una particular forma de entender la complejidad de los campos disciplinares. A continuación, a manera de reflexión sobre nuestras propias prácticas, identificaremos algunas aristas que nos permitan ejemplificar los particulares diálogos interdisciplinares que tejemos a propósito de enseñanza “Didáctica”. En este sentido: ¿qué saberes de la DG y de la DLE se imbrican cuando la enseñanza como práctica ética, social y política compleja se convierte en objeto de enseñanza? ¿Qué otros saberes se articulan en algunas de las estrategias de enseñanza que construimos durante la pandemia en 2020 y 2021? ¿Qué diálogo de saberes se teje cuando diseñamos e implementamos dispositivos de evaluación? Por último, aspiramos a cerrar el trabajo habilitando un camino de diálogo a seguir recorriendo en nuestras prácticas de docencia, investigación e intervención.

*Palabras claves:* didáctica general, didáctica de la lectura y la escritura, prácticas de la enseñanza

## Introducción

Nos proponemos reflexionar sobre las relaciones que se habilitan y que consideramos potentes entre la Didáctica general (DG) y la Didáctica de la lectura y la escritura (DLE) a propósito de analizar distintas aristas involucradas en nuestras prácticas de enseñanza en la cátedra “Didáctica” del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la

---

<sup>1</sup> Hoz, G.; Marchese, E.; y Picco, S. (2020); Picco, S.; Marchese, E.; y Hoz, G. (2020).



Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata.

Partimos de la convicción del necesario diálogo entre la DG y la DLE, así como con otros saberes disciplinares y no-disciplinares que aportan categorías conceptuales e instrumentales para enriquecer la mirada predominantemente didáctica con la que estudiamos e intervenimos en la complejidad de las prácticas de enseñanza.

En una primera parte de este trabajo pretendemos enmarcar este diálogo en una perspectiva histórico-contextual con la intención de posicionarnos teórica y epistemológicamente en una particular forma de entender la complejidad de los campos disciplinares. A continuación, reflexionando sobre nuestras propias prácticas, construimos dos ensambles a modo de ejemplo; así aludimos a las intersecciones de saberes de la DG y de la DLE con las estrategias didácticas primero y con las dimensiones institucionales de la enseñanza como contenido de nuestras prácticas en segundo lugar. Por último, concluimos habilitando un diálogo interdisciplinar a seguir construyendo en la docencia, la investigación y la intervención.

## **Desarrollo**

### **1.Marco de referencia para pensar el diálogo entre la DG y la DLE**

Desde una perspectiva histórica situada en Argentina, identificamos a partir de la década del '80 algunas tensiones que se han generado en torno a las articulaciones y desarticulaciones entre la DG y las Didácticas específicas por contenidos (DEC), en nuestro caso la DLE.

Diferentes estudios coinciden en ubicar en esos años diversos procesos intra, inter y extra disciplinares que caracterizaron esas tensiones. A partir de la recuperación de la democracia y la apertura y libertad que ello significó en términos académicos específicamente, la DG pudo enriquecer su caudal explicativo-comprensivo de las prácticas de enseñanza, revitalizando sus categorías con aportes provenientes de las perspectivas prácticas y críticas vedadas con anterioridad. Estos intercambios interdisciplinares le permitieron al campo ganar en capacidad de análisis y teorización de las prácticas de enseñanza en general y de las escolares en particular, encontrando como contrapartida un alejamiento de las experiencias concretas en lo que respecta a la investigación y a la intervención. Asimismo, influyó que la elaboración de orientaciones para la acción quedaba aún vinculada a las prescripciones tecnicistas que tanto habían dañado la enseñanza y los márgenes de decisión y autonomía relativas de quienes se responsabilizaban institucional y



socialmente por la enseñanza (Camilloni, 1996; Coria, 2017, Davini, 1996, 2008; Feldman, 1999; Picco, 2014; Poggi, 1997; Pruzzo, 2007, 2018).

Paralelamente, las DEC avanzaban en la configuración y consolidación de sus campos, “ocupaban progresivamente más terreno y se disputaban el reconocimiento y poder simbólico (y económico) que les permitiría emerger en los 90 como campos sólidos de producción de conocimientos, con capacidad de intervención en las políticas curriculares” (Picco y Cordero, 2021, pp.9-10).

Específicamente en el caso de la DLE<sup>2</sup>, la construcción del campo disciplinar ha atravesado un proceso de transformación permanente ligado a las distintas funciones que se le ha atribuido a la lectura y a la escritura.

Si bien la DLE retoma los problemas de la agenda clásica de la DG, en su constitución disciplinar también debe abordar temas que provienen de la enseñanza de saberes propios de las disciplinas de referencia. Ello nos conduce a plantear que la DLE es necesariamente un campo interdisciplinar. Por un lado, se visualiza una relación con aquellas disciplinas que constituyen el marco epistemológico de la DLE: la Gramática, la Lingüística, la Filología, la Pragmática, el Análisis del discurso. Por otro lado, una relación con aquellas disciplinas que aportan saberes sobre la complejidad del acto educativo: la Pedagogía, la Sociología de la educación, la Política educativa y la curricular; con aquellas que aportan saberes sobre los sujetos: la Psicolingüística y la Psicología; y aquellas otras socioculturales como la Sociología, la Antropología, la Historia y la Sociolingüística. Dar cuenta de esta interdisciplinariedad conlleva reconocer a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura como prácticas sociales complejas.

Asimismo, la interdisciplinariedad propia de la DLE expone la complejidad de la práctica de enseñanza. En su constitución ha atravesado debates internos con relación a cuál es su objeto de estudio. Desde esta multiplicidad de perspectivas, la DLE aborda las prácticas de enseñanza atendiendo a la actualización de las tensiones epistemológicas, sociales, culturales e históricas en tanto las distintas maneras de establecer los objetos a enseñar y las polémicas en torno a la forma en que deben ser enseñados y aprendidos. Sin embargo, como afirma Bombini:

“las relaciones entre didáctica y producción curricular, entre investigación didáctica y desarrollo de propuestas para el aula, los vínculos entre producción de mercado y discusiones críticas en didáctica, la imbricación entre didáctica y formación docente inicial y continua ratifican el carácter estratégico de la didáctica y su lugar como disciplina de intervención” (2008, p.115).

---

<sup>2</sup> No profundizaremos aquí en las diferencias entre Didáctica de la Lengua y la Literatura, Didáctica de las Lenguas, Didáctica de las Prácticas del lenguaje y Didáctica de la Lectura y la Escritura.



La DLE se encuentra en un proceso de producción crítica que exige someter a discusión las condiciones sociales, históricas, culturales e institucionales en las que se producen las prácticas de enseñanza.

En los últimos 40 años, las relaciones entre la DG y las DEC, especialmente la DLE, han estado signadas por tensiones diversas. Repasamos a continuación algunos posicionamientos que se constituyen en antecedentes de nuestro trabajo en tanto son intentos por comprender estos vínculos de la mano de representantes de distintos marcos disciplinares y académicos, expresión de diferentes relaciones de poder políticas, sociales y económicas. Hemos podido rastrear estos antecedentes en la bibliografía didáctica disponible, principalmente en las publicaciones fruto de ediciones anteriores de estas Jornadas Internacionales. En ellas la reflexión sobre las relaciones entre la DG y las distintas Didácticas específicas (DE) ha sido una preocupación constante enriquecida al abrigo de su denominación. Al mismo tiempo, estamos convencidas que estos encuentros -así como otros eventos científicos y académicos específicos del campo didáctico-, son espacios propicios para la sistematización y producción de saberes que lxs docentes producimos a propósitos de la enseñanza y que la mayoría de las veces quedan invisibilizados (Terigi, 2006; Picco, Marchese y Hoz, 2020).

Por un lado, algunas posturas hablan de un complejo campo de la Didáctica delimitado por la referencia común a la enseñanza como objeto de estudio. Este gran campo da lugar a la configuración de relaciones entre las didácticas, incluyendo aquí a la DG y a la DLE. Civarolo habla de un “entretejido vincular complejo” (2014, p.38) y Camilloni (2014) fundamenta la no autonomía de la DG y las DE en cinco argumentos vinculados a las características epistemológicas de las subdisciplinas involucradas, lxs sujetxs de la enseñanza y los aprendizajes comprometidos en el objeto de estudio y de intervención didáctica, y la necesidad de construir teorías comprensivas y complejas. En un sentido similar, Souto (2014) propone pensar el campo didáctico de manera reticular, sin centros, sino con nodos conformados por la DG y las DE, con una fructífera y necesaria intercomunicación (Picco, Marchese y Hoz, 2020).

A partir principalmente del trabajo de Camilloni (2007), podríamos decir que se produce, por la misma dinámica del intercambio de saberes y de la producción del conocimiento científico, un traspaso de categorías que, surgidas en el seno de alguna DE o de la misma DG, se adoptan y resignifican en otros marcos a propósito de favorecer nuevas comprensiones e intervenciones. Sólo por mencionar algunos ejemplos muy puntuales por razones de espacio, podríamos aludir a la categoría de “construcción metodológica” de Edelstein (1996), de “dispositivo didáctico” de Souto (1999) o de “transposición didáctica” de Chevallard (1997).



Por otro lado, otros análisis de las relaciones entre la DG y las DE resaltan aspectos vinculados a los conflictos que se generan en la disputa de saberes, espacios sociales e institucionales, y reconocimientos académicos, políticos y económicos. Giménez (2014) alude a los campos de las Didácticas de la Lengua y la Literatura y en coincidencia con Feldman (1999) plantea que no hay una división de temas o de tareas entre la DG y las DE, más bien considera que “hay agendas de problemas, tensiones y discontinuidades como en todos los campos” (p.144). La visualización de estas relaciones conflictivas no obstaculiza que algunas problemáticas puedan ser analizadas y puedan demandar propuestas de resolución de carácter interdisciplinar.

Si bien pareciera que nos resulta difícil abandonar la perspectiva disciplinar heredada de la modernidad, la realidad es compleja e imposible de parcelar. En este sentido, a pesar de las posiciones mencionadas previamente, sostenemos que las prácticas de enseñanza se configuran en el espacio de intersección entre la DG y las DE, en nuestro caso, la DLE (Picco, Marchese y Hoz, 2020). Estas relaciones interdisciplinarias son requeridas por los problemas construidos en y por los sujetos de las prácticas de la enseñanza. Problemas relativos a la formación docente, la enseñanza de determinados contenidos, la construcción de estrategias didácticas o la adecuación de las mismas a las características de los estudiantes, son condicionantes de las prácticas que obligan a movilizar y construir saberes didácticos en pos de su comprensión y resolución.

En síntesis, adherimos a la alusión en plural a los campos de la DG y de las DE, comprendiendo también que se suscitan relaciones complejas entre sujetos, que esgrimen diferentes posiciones de poder y se juegan relaciones por el poder y el reconocimiento académico, político, social y económico. Los problemas de las prácticas de enseñanza son un factor indispensable en la constitución del campo educativo.

## **2. Reflexión sobre nuestras prácticas de enseñanza**

Nos proponemos a continuación una reflexión en la asignatura Didáctica (FaHCE-UNLP), tomando a las prácticas de enseñanza como espacios de intersección de las relaciones entre la DG y la DLE. En este sentido, vamos a hablar de “ensambles” (Alarcón, *et.al.*, 2013) para identificar los diálogos de saberes complejos entre la DG, la DLE y dos dimensiones específicas de nuestras prácticas que hemos seleccionado para este trabajo, a saber: las estrategias didácticas y la dimensión institucional de la enseñanza en tanto contenido de la asignatura. Cabe mencionar también que, más allá de la focalización que esta ponencia nos exige, estos ensambles -conformes a su definición- habilitan un diálogo complejo de saberes diversos.



Construimos el primer ensamble en torno a las estrategias didácticas<sup>3</sup>, entendiéndolas con Cols (2004) como construcciones que realizamos lxs docentes con el propósito de generar las condiciones en las cuales se desarrollarán los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido, cuando diseñamos e implementamos estrategias de enseñanza que buscan poner en relación a lxs estudiantes de Ciencias de la Educación con los contenidos específicos de la materia Didáctica, nos encontramos utilizando casos o ejemplos, construyendo consignas para las actividades, anticipando discusiones entre lxs cursantes que toman saberes de la DG y de la DLE. Puede mencionarse que las estrategias de enseñanza, además, constituyen un contenido de la unidad 2 del programa de la materia Didáctica que recibe un abordaje conceptual e instrumental.

Específicamente en la séptima clase de la materia conceptualizamos la evaluación como componente de la programación de la enseñanza. Para eso nos apoyamos en materiales bibliográficos que hacen referencia a los criterios e instrumentos de evaluación y para el abordaje en clase de estas nociones recurrimos a listas de cotejo y rúbricas de corrección de textos literarios producidas en el marco de la DLE. Contar con estos materiales nos permite, por un lado, profundizar en la conceptualización de la relación entre criterios de evaluación e instrumentos con la selección de contenidos y las decisiones vinculadas a la construcción metodológica de la enseñanza. Por otro, centrar la mirada en la interrelación de los componentes de la programación y la necesaria coherencia entre ellos.

El segundo ensamble se configura considerando la dimensión institucional de la enseñanza en tanto contenido de nuestras prácticas. La unidad 3 del programa de la materia nos lleva a sistematizar un conjunto de intermediaciones (Coscarelli y Orellano, 2012) que se suscitan entre las políticas educativas y las prácticas de enseñanza concretas, entre las que prestamos especial atención a las que refieren a la dimensión institucional.

Las clases de los trabajos prácticos correspondientes a las unidades 3 y 4 del programa consisten en profundizar el estudio sobre las relaciones entre enseñanza, institución y sistema educativo. En este sentido, retomamos categorías didácticas que nos permiten pensar otros modos de enseñar. Algunos de los ejemplos a través de los cuales concretamos estos análisis vienen de la DLE. Desde la aprobación de la Resolución 174/12 del Consejo Federal de Educación que legitimó el reconocimiento de que el aprendizaje es un proceso extenso y que las instituciones educativas son responsables de garantizarlo, la DLE ha producido un valioso saber didáctico en torno al acompañamiento del proceso de

---

<sup>3</sup> Para reconocer las “estrategias de enseñanza” como espacio de diálogo interdisciplinar, tomamos como antecedentes los trabajos de Alarcón et.al. (2013) y el de Henricot, Iturria y Valle (2020), ambos presentados en ediciones anteriores de estas Jornadas.



alfabetización de niñxs a través de la generación de condiciones didácticas institucionales. Esta Resolución abre el debate acerca de la homogenización que provoca el cronosistema y promueve la disposición escolar de agrupamientos flexibles y variantes. En Didáctica tomamos registros de reuniones institucionales que colocan en el centro la preocupación por los procesos de alfabetización de lxs niñxs y, a la vez, la toma de decisiones institucionales con el propósito de crear dispositivos de enseñanza que favorezcan el avance de cada niñx a los fines de afianzar la lectura y la escritura. Nuevamente, aunque el ejemplo es de DLE, se convierte en una estrategia para abordar un contenido de DG.

Finalmente, queremos incorporar un tercer ensamble que consideramos no es exclusivo de la DG sino de toda la formación, vinculado a la lectura y la escritura. No lo desarrollaremos aquí por cuestiones de espacio, sin embargo, en línea con lo que plantea Giménez (2014) es necesario pensar a la lectura y a la escritura como herramientas para aprender contenidos específicos, como experiencia epistémica y como saber discursivo de la comunidad académica que se enseña y se aprende a lo largo de la formación.

## Reflexiones finales

Aspiramos a cerrar el trabajo confiando en que el desarrollo precedente habilita un camino de diálogo a seguir recorriendo en nuestras prácticas de docencia, investigación e intervención. No son campos libres de tensiones, pero a pesar de ellas la intervención y la investigación demandan un diálogo interdisciplinar. No obstante, las diferencias y desencuentros, podemos encontrar éstos y otros ensambles que permitan construir un diálogo fructífero en pos de la transformación de la enseñanza.

El reconocimiento de las dimensiones ética, social y política de la enseñanza y la complejidad de las prácticas nos demanda como profesionales de la educación construir ópticas de lectura plurales, pero al mismo tiempo, bregar por la conformación de un proyecto sociopolítico en el que primen valores de justicia social.

## Referencias

- Bombini, G. (2008). Enseñanza de la literatura y didáctica específica: notas sobre la constitución de un campo. *Signo & Seña*, (19), 111-130.  
<https://doi.org/10.34096/sys.n19.5763>
- Camilloni, A. (1996). De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En A. Camilloni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M.





- Souto y S. Barco. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp.17-39). Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. (2007). Didáctica general y didácticas específicas. En A. Camilloni; E. Cols; L. Basabe y S. Feeney. *El saber didáctico* (pp.23-39). Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. (2014). Las Didácticas de las profesiones y la Didáctica General. Las complejas relaciones de lo específico y lo general. En M. M. Civarolo y S. G. Lizarriturri. (Comps.). *Didáctica general y didácticas específicas la complejidad de sus relaciones en el nivel superior* (pp.21-31). Universidad Nacional de Villa María. [http://webarchivo.unvm.edu.ar/archivos/didactica/libro\\_didacticas.pdf](http://webarchivo.unvm.edu.ar/archivos/didactica/libro_didacticas.pdf)
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Civarolo, M. M. (2014). Disrupciones y tensiones como continuidad en la relación entre la Didáctica general y Didácticas específicas. En M. M. Civarolo y S. G. Lizarriturri. (Comps.). *Op.Cit.* (pp.33-47).
- Cols, E. (2004). Programación de la enseñanza. "*Didáctica I*", Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Coria, A. (2017). Política y producción de conocimiento en el campo didáctico Reflexiones sobre persistencias y derivas de la investigación didáctica en Argentina en tiempos democráticos. *Cuadernos de Educación*, XV(15), 20-33. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/19063>
- Coscarelli, M. R. y Orellano, V. (2012). Intermediaciones entre las políticas curriculares y los procesos de enseñanza. Ponencia presentada en el Congreso de comunicación/educación: Desafíos en tiempos de restitución de lo público. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.
- Davini, M. C. (1996). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales. En A. Camilloni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco. *Op.Cit.* (pp.41-73).
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico. En A. Camilloni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco. *Op.Cit.* (pp.75-89).
- Feldman, D. (1999). Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Buenos Aires: Aique.



- Gimenez, G. (2014). Didáctica general y Didáctica/s de la lengua y la literatura: cruces, tránsitos y resistencias. En M. M. Civarolo y S. G. Lizarriturri. (Comps.). *Op.Cit.* (pp.131-146).
- Henricot, B., Iturria, L. y Valle, D. (2020). Contrabandeando fronteras: estrategias didácticas como punto de encuentro entre la Didáctica general y las específicas. En V. Baraldi, J. Bernik, M. Coudannes Aguirre, O. Lossio y V. Luna. (Comps.). *Enseñar en el nivel superior: diálogos, proyectos y prácticas.* (pp.354-360). Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral. <https://www.fhuc.unl.edu.ar/institucional/wp-content/uploads/sites/3/2018/08/Ense%C3%B1ar-en-el-nivel-superior.pdf>
- Hoz, G.; Marchese, E.; y Picco, S. (2020). ¿Qué características adoptan las relaciones interdisciplinarias entre la Didáctica general y las Didácticas específicas? Un análisis de las producciones científicas. En G. Andreozzi, R. Menghini y E. Monetti. (Comp.). *Problemáticas en torno a la enseñanza en la educación superior: diálogo abierto entre la didáctica general y las didácticas específicas.* (pp.211-223). Universidad Nacional del Sur. [https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/5277/Jornadas\\_2018\\_final-con-legales.pdf;jsessionid=88B02FB3A792148E1E287044EFF3A27D?sequence=3](https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/5277/Jornadas_2018_final-con-legales.pdf;jsessionid=88B02FB3A792148E1E287044EFF3A27D?sequence=3)
- Picco, S. (2014): Concepciones en torno a la normatividad en la didáctica. Un análisis interdisciplinario de obras teóricas didácticas y curriculares en la Argentina entre 1960 y 1990. Tesis del Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/35590>
- Picco, S., y Cordero, S. (2021). Articulaciones y tensiones entre la Didáctica General y la Didáctica de las Ciencias Naturales: Algunas perspectivas analíticas. *Praxis Educativa*, 25(1), 1-21. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5319>
- Picco, S.; Marchese, E.; y Hoz, G. (2020). ¿Sobre qué temas produce saberes la Didáctica en la actualidad?. En M. Barcia, S. de Moraes Melo y S. Justianovich. (Coords). *Didáctica y prácticas de la enseñanza en la formación del profesorado. Conceptualizaciones y experiencias en Ciencias de la Educación.* (pp.31-55). La Plata, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/95295>



- Poggi, M. (1997). Sobre continentes y contenidos: el aprendizaje escolar. En M. Poggi. (Comp.), *Apuntes y aportes para la gestión curricular* (pp.79-100). Buenos Aires: Kapelusz.
- Pruzzo, V. (2007). Las tensas relaciones entre la Didáctica y "las" Didácticas. *Praxis Educativa*, 11(11), 57-73.  
<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/469>
- Pruzzo, V. (2018). Epistemología didáctica: integración de aspectos políticos y éticos en el análisis científico. *Revista de Educación*, 0(14.2), 77-94.  
[https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/3041/2941](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3041/2941)
- Souto, M., Barbier, J. M., Cattaneo, M., Coronel, M., Gaidulewicz, L., Goggi, N. y Mazza, D. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas; Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Souto, M. (2014). Introducción. Didáctica general y didácticas especiales: aportes para la discusión. En A. M. Malet y E. Monetti. (Comps.), *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente* (Vol.4, pp.13-16). Argentina: Novedades Educativas; Universidad Nacional del Sur.
- Terigi, F. (2006). Tres problemas para las políticas docentes. *Encuentro Internacional La docencia, ¿una profesión en riesgo? Condiciones de trabajo y salud de los docentes*. OREALC, UNESCO.  
[https://www.oei.es/historico/docentes/.../tres\\_problemas\\_politicas\\_docentes\\_terigi.pdf](https://www.oei.es/historico/docentes/.../tres_problemas_politicas_docentes_terigi.pdf)