



## La Didáctica interpelada: nuevas construcciones y aperturas para el trabajo de enseñar y evaluar

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.

Octavio Falconi

Universidad Nacional de Córdoba

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

María Eugenia Danieli

Universidad Nacional de Córdoba

[medanieli@unc.edu.ar](mailto:medanieli@unc.edu.ar)

Gabriela Lamelas

Universidad Nacional de Córdoba

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

### Resumen

La suspensión de la presencialidad, vinculada a la pandemia por el virus Sars-Covid 19 nos interpeló como docentes universitarios; pero sobre todo como enseñantes de Didáctica General en las carreras de Profesorado y Licenciatura de Ciencias de la Educación, y en los Profesorados de Letras, Historia y Filosofía de la Facultad de Filosofía y Humanidades (Universidad Nacional de Córdoba). El objetivo de esta comunicación es compartir algunas reflexiones vinculadas a esa experiencia en dos planos que se vieron movilizados: el de las construcciones didácticas que realizamos para enseñar, y el de la mirada sobre el propio objeto de enseñanza.

Por un lado, la posibilidad de continuar con el desarrollo de las asignaturas, supuso la construcción de un dispositivo didáctico y tecno-pedagógico (Coll, 2005) en escenarios virtuales que canalizaran el intercambio de información con lxs estudiantes pero a la vez



promovieran interacciones didácticas significativas; con la intención de acompañar los procesos de aprendizaje de los saberes disciplinares. Ello, supuso una primera interpelación en relación con la necesidad de avanzar en decisiones didácticas, de gestión de la enseñanza en la universidad y de trabajo con el conocimiento en entornos virtuales con revisiones y ajustes que exigieron discusiones al interior del propio equipo docente (Cannellotto, 2020; Selwyn y otros, 2022).

Por otro lado, la suspensión de la presencialidad como uno de los supuestos básicos de la forma escolar (Terigi, 2020) no solo alteró nuestra propuesta de enseñanza si no – y sobre todo – las posibilidades de pensar la enseñanza en los niveles obligatorios del sistema, en el que muchos de nuestros estudiantes se desempeñan o lo harán. La forma escolar, como “combinación de determinadas condiciones” (Terigi, 2020:5) se resignificó. ¿Podíamos pensar la enseñanza y la clase escolar como antes? ¿Qué categorías seguían siendo pertinentes y cuáles debían revisarse? ¿Necesitábamos nuevas categorías para que el saber didáctico objeto de enseñanza dialogara con los saberes que se estaban construyendo en las prácticas? Compartimos algunas reflexiones en esta dirección, como aperturas necesarias en un campo disciplinar comprometido políticamente con la enseñanza.

*Palabras claves:* enseñanza de la didáctica general, saber didáctico, dispositivo escolar

## Introducción

El inicio del 2020 y las medidas sanitarias adoptadas frente a la pandemia provocada por el virus Sars-Covid 19 en las universidades coincidió con el inicio de un nuevo cursado de la materia Didáctica General, incluida en el segundo año del trayecto unificado para las carreras de Profesorado y Licenciatura de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades (Universidad Nacional de Córdoba). Lo planeado, lo instituido como parte de la propuesta formativa, siempre objeto de adecuaciones y ajustes año a año, debió ser revisado a la luz de estos nuevos escenarios caracterizados por la suspensión de la presencialidad y la enseñanza en los espacios del hogar mediados exclusivamente por recursos tecnológicos y digitales, y la alteración de ciertos supuestos pedagógicos y didácticos que subyacían al programa y la propuesta sostenida en los espacios teóricos, teórico-prácticos y prácticos.

Las y los estudiantes de estas carreras, al mismo tiempo, portaban sus propias experiencias conmovidas por las formas que fue asumiendo lo escolar ante las medidas sanitarias y la



apuesta de continuidad pedagógica en las escuelas en las que se desempeñaban como docentes o, simplemente, como alumnos de las carreras sin experiencia docente. Como equipo trabajamos con la convicción de que nuestra construcción didáctica debía dejarse conmovir por esta situación de magnitudes inéditas, a la vez que hacíamos lugar a la posibilidad y necesidad de repensar y revisar las construcciones teóricas y analíticas sobre nuestro propio objeto de enseñanza.

A partir de lo vivenciado, en esta comunicación sistematizamos y proponemos reflexiones en torno a dos ejes. El primero remite a la revisión y rediseño del dispositivo didáctico que construimos para el trabajo en torno a un conjunto de categorías didácticas que se iban construyendo, tensionando o reafirmando en la inmediatez de las múltiples respuestas y búsquedas de continuidad pedagógica institucionales, colectivas e individuales que propusieron el Estado, las instituciones escolares y cada docente. Al mismo tiempo, un segundo eje presenta la disposición y selección de escenarios y herramientas tecnológicas mediante los que se vehiculizó y sostuvo el intercambio pedagógico con los estudiantes y su influencia en los tipos de vínculos con el conocimiento y entre los sujetos que ello permitió u obstaculizó. Dada la suspensión de la presencialidad en la universidad, en el período referido, el desarrollo de esta propuesta supuso la construcción de un escenario virtual que no solo sirviera de vía de intercambio de archivos (materiales, actividades) sino que se constituyera en entorno de interacciones didácticas significativas.

## **1.El dispositivo de enseñanza de la Cátedra**

La propuesta de enseñanza de Didáctica General, de cursado cuatrimestral, se organiza en torno a cuatro ejes. El primero desarrolla una genealogía del conocimiento didáctico en tanto soporte de un proyecto político-pedagógico para la educación institucionalizada que se inicia en la modernidad occidental, momento que se inaugura el desarrollo de un campo de conocimiento que tiene por objeto de estudio el trabajo de enseñar como práctica sociocultural. El Eje 2, avanza en el análisis del curriculum escolar en tanto dispositivo de selección y clasificación del saber escolarizado considerado socialmente relevante. El Eje 3 focaliza en la construcción de dispositivos para las prácticas de enseñanza organizados en dos núcleos: la clase, como dispositivo de transmisión de conocimientos y el aula como analizador de intercambios e interacción de discursos, sujetos y conocimientos, en tanto aproximación conceptual y reflexiva sobre un conjunto de prácticas vinculadas con el trabajo de enseñar y que se ponen en marcha en las instituciones educativas para provocar los aprendizajes de los contenidos por parte de los alumnos. Finalmente, en el Eje 4, abordamos el dispositivo de evaluación, reconociendo sus principales conceptos, prácticas más usuales y recomendables, así como los diferentes tipos de instrumentos, criterios e



instancias que pueden construirse en función de los sentidos didácticos movilizados a partir de lo trabajado en los Ejes previos.

La articulación de los mencionados Ejes y sus contenidos, atendiendo a la diversa composición del colectivo estudiantil, en las instancias de teóricos y trabajos prácticos, íntimamente articuladas con las lecturas académicas de los textos, propone un ejercicio que consiste en poner en juego conceptos y categorías analíticas propias de la didáctica general en situaciones de análisis de propuestas de enseñanza.

Habitualmente, se trabaja en torno a materiales para la enseñanza producidos por diferentes agencias ministeriales, que se toman como casos de análisis, los cuales incluyen en su desarrollo explicitaciones disciplinares, decisiones en torno a recortes, selección y organización de contenidos y fundamentos acerca de decisiones didácticas para la intervención en las aulas. En el dictado propuesto para el 2020 y el 2021, se incorporó -a los temas y problemáticas del trabajo de enseñar y evaluar- las tensiones surgidas del contexto que atravesaron las escuelas y los docentes respecto a la enseñanza frente a la suspensión de la presencialidad en los establecimientos educativos, los cuales adoptaron la modalidad de enseñanza remota de emergencia (con soportes virtuales o físicos, en instancias sincrónicas y/o asincrónicas según el caso) donde los actores educativos estaban físicamente en sus hogares y los intercambios estaban mediados por recursos tecnológicos (aulas virtuales, videoconferencias, cuadernillos, entre otros).

Durante 2020 y 2021, un primer núcleo de trabajo teórico y práctico consistió en sistematizar algunas claves de la escolarización, incorporando en la reflexión las alteraciones y resignificaciones de los rasgos que caracterizan a la escuela (Terigi 2006, Feldman, 2010) o como dimos a denominar a partir de Terigi (2020), los supuestos pedagógicos que subyacen a las organizaciones escolares (presencialidad, gradualidad, simultaneidad, cronosistema, descontextualización de los saberes) y el modo en que se vieron alterados en el contexto de la pandemia. En este sentido, nos interesaba analizar cómo interactúan y determinan estos rasgos o supuestos en las condiciones materiales y simbólicas del trabajo de enseñar.

Para trabajar sobre ello se invitó a les estudiantes a realizar un intercambio en un foro asincrónico del aula virtual, solicitando que recuperaran los argumentos que propone Flavia Terigi respecto a qué se conserva y qué no de la forma escolar, y qué sucede con esos supuestos pedagógicos en el contexto de la pandemia.

Este primer espacio de intercambio intentó habilitar la reflexión y el debate entre estudiantes; sin embargo, las intervenciones fueron escasas y acotadas, algo que no se logró revertir a lo largo del cursado. Si bien los foros fueron una instancia de encuentro e intercambio no



obligatoria, ante la imposibilidad de encontrarnos de manera presencial, advertimos que nuestros estudiantes debaten de manera mucho más limitada que cuando lo hacen en el aula física de manera oral.

Para una segunda parte del trabajo práctico 1 se abordó un ejercicio de lectura y exploración de materiales curriculares, conceptualizando acerca del currículum escolar desde los aportes de S. Gvirtz y M. Palamidessi (2000) y de Nora Alterman (2006), respectivamente, en tanto “un artefacto cultural, producto de batallas políticas por imponer el sentido de la educación en una sociedad, a través de un proceso complejo de inclusión y exclusión de saberes culturales”. Destacábamos que en su definición intervienen campos, contextos y actores.

En esta instancia propusimos una primera exploración para acercarnos a la lógica de construcción de los diseños curriculares a partir de una serie de tareas de exploración de un texto curricular. En este eje enfatizamos en el proceso de priorizaciones que atravesó la tarea de enseñar en un contexto que acotó el tiempo disponible, primero en los hogares (lo que requería decidir qué era imprescindible, posible y viable) y luego con la alternancia y la consiguiente constricción del tiempo escolar. Una siguiente instancia del trabajo en teóricos y prácticos se entró en torno al trazado de itinerarios didácticos para las clases en el sistema educativo. Se hizo foco en el proceso de construcción metodológica que pone en juego una trama de decisiones en diferentes planos. Partiendo de estas nociones, se propuso a los estudiantes el análisis de materiales para la enseñanza que fueron producidos para la “Plataforma Tu escuela en casa”, creada en el 2020 por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba con el objetivo de acompañar y apoyar la escolaridad obligatoria. En primer lugar, se propuso un recorrido por dicha plataforma, reparando en las diferentes secciones y producciones disponibles e indagando qué agencias participan en la producción de contenidos. En un segundo momento, se solicitó a cada grupo que seleccionara para su análisis una de tres propuestas de enseñanza ofrecidas desde la cátedra (destinadas a nivel inicial, primario y secundario, respectivamente). Desde la cátedra se tomó la decisión de seleccionar materiales correspondientes al área de Lengua y Literatura para unificar en torno a esa área el análisis con respecto a algunas decisiones curriculares en relación con enfoques de enseñanza y del objeto disciplinar, aunque sin ingresar en profundidad en términos epistemológicos acerca del campo teórico de las prácticas de oralidad, lectura y escritura. Los recursos seleccionados fueron para el Nivel inicial: “Amasando sabores”; para el Nivel primario “Leo, escribo y comparto con otros” y para el Nivel Secundario-Ciclo básico: “Nuestra naturaleza es narrar”.



A partir de esos materiales, la tarea fue reconocer la presencia de las agencias educativas del Estado en la construcción y continuidad de un proyecto político-pedagógico que se materializa en el sistema de enseñanza institucionalizado por medio de los establecimientos educativos que tienen por objetivo ampliar la democratización, la igualdad y el derecho a todos en la distribución, acceso y apropiación de los bienes culturales. Asimismo, se propuso identificar las decisiones que en ese proceso están vinculadas con la selección de contenidos, campos y agentes que participaban de las definiciones; con foco en los conceptos vinculados al proceso de construcción y especificación curricular y sus transformaciones como consecuencia de las fuerzas operantes en los procesos de control y apropiación en los que los sujetos toman parte.

Para contextualizar los materiales e introducir a la tarea, realizamos en el 2021 un video con profesionales especialistas de cada nivel educativo del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, que estuvieron en el proceso de producción de los materiales de enseñanza de cada nivel escolar, de tal modo que junto con el material pudieran identificar las decisiones y fundamentos didácticos en la construcción de los recursos. Para ello los tópicos que orientaron la entrevista fueron considerar la selección de contenidos (relevancia de los saberes seleccionados), los contenidos que se abordan en las propuestas, cómo se vincula la selección de algunos conocimientos escolares prescriptos en el diseño curricular para enseñar en el contexto de los hogares en situación de pandemia y la presentación de cada una de sus propuestas (en tanto claves didácticas o criterios para su armado).

En esta dirección, en un nuevo nivel de análisis, y avanzando en el programa, se propuso a los estudiantes una reflexión que desmontara las decisiones en torno a la organización de la enseñanza de los materiales propuestos. Se propuso reconocer aspectos vinculados a los componentes de la construcción metodológica (Edelstein, 1996), a cómo se considera al sujeto de aprendizaje, al contenido de enseñanza, al lugar del docente y sus mediaciones, las “ayudas” que se ofrecen, la interlocución que en este caso se les hace a las familias, el tipo de relación con el conocimiento y el espacio del hogar, los recursos y materiales seleccionados y los usos que se sugieren.

Las consignas de trabajo proponían a los estudiantes que a partir de mirar el video contextualizaran la propuesta, los modos de trabajo, algunos criterios de selección y otros elementos del contexto institucional. Les sugerimos que visualizaran la entrevista realizando una toma de notas las cuales se retomarían en el encuentro virtual de trabajo práctico, reparando especialmente en aquellas decisiones que se presentaban vinculadas a la selección de contenidos, campos y agentes.



Asimismo, abordamos las alteraciones del concepto del espacio áulico en el eje conceptual donde trabajamos “El aula: Discurso, sujetos, interacción y co-construcción de conocimientos”, en tanto una construcción histórica, su cotidianeidad con las dinámicas de los alumnos, el discurso y los rituales de interacción y rutinas, así como también los usos del tiempo y espacio. Para ello, propusimos analizar el escenario de la interacción cuando la enseñanza salía de la escuela y se configuraba en las casas. Recuperando para ello conceptualizaciones de Mancovsky, (2011) y Cazden (1991): ¿De qué manera las propuestas anticipan e intentan orientar las interacciones con sentido evaluativo y de andamiaje entre los estudiantes y sus familiares? ¿Qué aspectos del discurso como andamiaje y qué tipo de ayudas se suponen necesarias para el proceso de aprendizaje de los alumnos en estas propuestas pensadas para ser resueltas en los hogares? ¿Qué aspectos de las intervenciones docentes para dirigir la atención, expandir, reconceptualizar, especificar el discurso, se ofrecen como andamiajes en el guion de la secuencia?

## **2.Un dispositivo didáctico-pedagógico para el cursado virtual la materia**

Como presentamos en los párrafos precedentes, el análisis didáctico, que supone la posibilidad de disponer conceptos y categorías propias de la didáctica como herramientas de análisis acerca de las decisiones sobre la enseñanza, se conforma, de este modo, en un eje clave de nuestra propuesta en la cátedra. Su abordaje con la mediación de las tecnologías implicó otro nivel de reflexión didáctica y de construcción para el equipo docente; que también cuenta con potencialidad formativa respecto de la didáctica. Afirmamos esto último considerando que para cada instancia de trabajo diseñada -actividades y evaluaciones - nos interrogamos como docentes acerca del valor que las actividades y los recursos elegidos tenían para propiciar intercambios y construcciones significativas para la comprensión. El enseñar con tecnologías trasluce concepciones y apuestas sobre la enseñanza y la relación con el conocimiento, habilita ciertos tipos de intervención didáctica y en ese sentido se convierte en instancia de enseñanza acerca de cómo enseñar.

Un primer instrumento disponible para docentes y alumnos consistió en la plataforma moodle con las Aulas Virtuales. Más allá de consistir en un medio que utilizábamos en años anteriores, su uso se enfocaba especialmente en algunas tareas de comunicación, otras de tipo administrativo (envío de mensajes, inscripción a comisiones de trabajos prácticos, disponibilización de programa de la materia, bibliografía digitalizada, foros de novedades y consultas, fundamentalmente). Si bien estos usos continuaron para posibilitar la comunicación virtual con los estudiantes, a partir del 2020 se sumaron otros recursos y espacios como canal privilegiado del encuentro didáctico para la transmisión de conocimiento. Así, se incluyó el recurso de Big Blue Button, aplicación interactiva para



videoconferencias incorporada a dicha plataforma moodle y, posteriormente, y solo de manera complementaria se recurrió al google meet (principalmente cuando la UNC habilitó cuentas institucionales de gmail -aspecto aún controvertido en la institución-).

En relación a las clases teóricas con el material bibliográfico el uso de la videoconferencia habilitó la posibilidad de actividades centradas en la alfabetización académica (Carlino, 2003). La posibilidad que brinda el BBB de compartir el texto en la pantalla dio lugar a realizar formas de lectura compartidas donde todos los que “asisten” a la clase de manera sincrónica tiene acceso a “ver” el texto a mismo tiempo, y de ese modo orientar sobre el contexto de producción de cada bibliografía a través de tapas, índices e información de edición, así como también las partes y apartados en que se compone el texto y el tipo de texto que se trate (capítulo de libro, compilación, artículo de revista de investigación, entre otros formatos textuales)<sup>1</sup>. Este entorno digital también cuenta con lápices o resaltadores digitales de colores, de esa manera se puede ir subrayando párrafos, destacando términos, escribiendo en los márgenes. De este modo, el docente asume un lugar de “modelo lector” (Lerner 2003) que permite introducir a los estudiantes en algunos de los modos que se “leen” los textos especializados en el campo disciplinar. Un aspecto que se viene tematizando como necesario transmitir para formar en el oficio de estudiante de nivel superior universitario, que hace en parte al éxito o fracaso en sus desempeños, a la vez que, como parte de los saberes de los futuros pedagogos. En las clases presenciales en las aulas físicas debido al tamaño de los grupos de estudiantes, la disponibilidad de los textos por parte de todos para seguir la lectura e, incluso, el clima que se puede construir de trabajo pedagógico hacen que, por general, este tipo de actividades de lectura compartida no tenga buena recepción y baja efectividad. Este tipo de actividad mediada por los entornos digitales fueron parte de las experiencias formativas novedosas y potentes que descubrimos en la virtualidad de la enseñanza durante la pandemia y que con la vuelta a la presencialidad plena hemos conservado para seguir desarrollándola y mejorándola.

Por último, para la instancia de exámenes parciales en el 2020, se mantuvo el formato de consignas de preguntas con desarrollo conceptual a partir de los autores tal como se venía realizando en la presencialidad en las aulas físicas. Con esta modalidad se propuso producciones escritas individuales o en parejas de manera domiciliaria y que posteriormente debían subir en archivos por aula virtual. A la luz de los resultados, se consideró que esta modalidad mediada por la virtualidad no era productiva y que exiguamente promovía comprensiones profundas de la conceptualización. En consecuencia, decidimos en el cursado de la materia en el 2021 modificar el formato de las consignas y solicitar la

---

<sup>1</sup> No obstante, debido a la posibilidad de grabación de las clases que tiene esta herramienta, los estudiantes también tienen oportunidad de visualizar las clases de manera asincrónica



producción de un ensayo interpretativo utilizando las categorías y dimensiones centrales de la bibliografía para analizar un conjunto de textos seleccionados del cuadernillo “En las escuelas: acompañar, cuidar, enseñar” del Ministerio de Educación de la Nación 2020. En la colección de breves artículos que ofrecía esa publicación se seleccionaron aquellos que aportaran elementos vinculados con los desarrollos que trabajamos en el cursado acerca de curriculum, enseñanza y evaluación: los textos de Adela Coria “El ciclo como organizador de saberes y experiencias”, de Mariana Maggio “Reinventar las prácticas de la enseñanza a manera de ensamblajes” y el de Alejandro Rossano “Volver a enseñar en la escuela”.

### **Reflexiones finales**

La suspensión de la presencialidad en el sistema educativo y particularmente en la universidad configuró un escenario nuevo e imprevisto para la enseñanza. Como abordamos a lo largo del trabajo, ello incidió tanto en el contenido de nuestra asignatura - nuestro objeto de enseñanza - como en las maneras de abordarlo. Particularmente, la posibilidad de continuar con el desarrollo de la asignatura supuso la construcción de un dispositivo didáctico-pedagógico (Falconi, Danieli y Lopez, 2019) y/o tecno-pedagógico (Coll, 2005) en escenarios virtuales que canalizaran el intercambio de información de gestión académica con los estudiantes, así como la puesta a disposición de los materiales de estudio pero que a la vez promoviera interacciones didácticas significativas, con la intención de acompañar los procesos de aprendizaje de los saberes disciplinares.

Ello, supuso una primera interpelación en relación con la necesidad de avanzar en decisiones didácticas, de gestión de la enseñanza en la universidad y de trabajo con el conocimiento en entornos virtuales con revisiones y ajustes que exigieron discusiones al interior del propio equipo docente (Cannellotto, 2020; Selwyn y otros, 2022). Construimos a partir de ello una propuesta que se apoyó en el uso de las tecnologías digitales, con la fuerte preocupación por promover procesos de comprensión del conocimiento didáctico. El volver sobre esas decisiones en su momento, y en el nuevo escenario de trabajo en una modalidad combinada, nos permitió avanzar desde el metanálisis en reflexiones y resignificaciones del saber didáctico y su enseñanza.

### **Referencias bibliográficas**

Alterman, Nora, (2008). "La construcción del curriculum escolar. Claves de lectura de diseños



y prácticas". *Páginas*. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. Año 10, N°6- Nov.2008 FFyH.UNC.

Carlino, P (2003) Leer textos científicos y académicos en la educación superior. Uni-pluri/versidad. Vol3. n°2. Universidad de Antioquia.

Cannellotto Adrián "Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia", en Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp.) (2020) Pensar la educación en tiempos de pandemia I. Entre la emergencia, el compromiso y la espera. Editorial UNIPE

Cazden, C. (1991). El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Paidós. Cap. 6.

Coll, C. (2005). "Psicología de la educación y prácticas mediadas por las tecnologías de la comunicación y la información. Una mirada constructivista". Revista Sinéctica n° 25. Universidad Jesuita de Guadalajara.

Edelstein, G. (1996), "Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico

contemporáneo". En Camilloni, A., Litwin, E. y otros. *Corrientes Didácticas*

Falconi, O; Danieli, M.; Lopez S. (2019). Trabajo didáctico en la Escuela Secundaria: vínculo entre contenidos y materialidades en asignaturas con ejes relacionales. Cuadernos de Educación N° 18. Área Educación del Centro de Investigaciones, FFyH, Universidad Nacional de Córdoba. pp.131-143

Feldman, Daniel (2010). *Enseñanza y escuela*. Cap.1 "Métodos, normalización y control". Paidós.

Gvartz, S. y Palamidessi, M. (2000). *El ABC de la tarea docente*. Curriculum y Enseñanza. Aique.

Lerner, D. (2003). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica.

Mancovsky, Viviana (2011) *La palabra del maestro*. Evaluación informal en la interacción de la clase. Paidós. Cap. 4.

Selwyn, N., Rivera-Vargas, P., Passeron, E. , Miño-Puigcercós, R. (2022) ¿Por qué no todo es (ni debe ser) digital? Interrogantes para pensar sobre digitalización, datificación e inteligencia artificial en educación. En Pablo Rivera-Vargas, Raquel Miño-Puigcercós, Ezequiel Passeron (coords.) Educar con sentido transformador en la universidad. Barcelona: OCTAEDRO - IDP/ICE, UB

Terigi, Flavia (2006) "Las otras primarias y el problema de la enseñanza". En Terigi, F. (comp.)

Diez miradas sobre la escuela primaria. Siglo XXI.



Red Universitaria  
Interinstitucional para el  
Desarrollo del Campo Didáctico  
en la Educación Superior



UNCUYO  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE  
FILOSOFÍA Y LETRAS



FACULTAD DE  
EDUCACIÓN

Terigi, Flavia (2020), Escolarización y Pandemia. Alteraciones, continuidades, desigualdades.

Revcom. UNLP. N°11.