

Lo político, la didáctica y la docencia

The political, the didactic and the teaching

Por: Rodrigo Munguía Rodríguez
Universidad del Claustro de Sor Juana
Universidad Nacional Autónoma de México
diogenes.filosofia89@gmail.com
Recepción: 20.10.2017
Aprobación: 04.12.2017

Resumen: *El presente artículo tiene por objetivo la defensa del carácter revolucionario que la didáctica y la docencia poseen. En el texto expongo los argumentos en favor del punto anteriormente mencionado, insistiendo en el valor transformativo de la actividad docente, y de la necesidad actual de dicha capacidad de transformación. A partir de categorías cercanas al Materialismo Histórico, el texto en cuestión realiza un análisis sobre las condiciones sociales y políticas actuales, e intenta tomar una postura, desde el campo de la didáctica, frente a las problemáticas presentadas.*

Palabras clave: *Marxismo, docencia, didáctica, política, enseñanza*

Abstract: *The present article has the objective to defend the revolutionary character that didactics and teaching have. In the text I present the arguments in favor of the aforementioned point, insisting on the transformative value of teaching activity, and on the current need for such transformation capacity. From categories close to Historical Materialism, the text analyzes the current social and political conditions, and tries to take a position, from the field of didactics facing the problems presented.*

Key Words: *Marxism, teaching, didactic, politics, education*

La cuestión que se plantea, obviamente, no es parar la lucha sino, reconociendo que la lucha es una categoría histórica, reinventar la forma también histórica de luchar.

Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*

Introducción

Gilles Lipovetsky (2013), en su célebre texto *La era del vacío*, realiza un esbozo de lo que él denomina *la sociedad posmoderna*, la cual está determinada por una serie de características, de entre las que el propio autor destaca las siguientes:

La sociedad posmoderna es aquella en que reina la indiferencia de masa, donde domina el sentimiento de reiteración y estancamiento, en que la autonomía privada no se discute, donde lo nuevo se acoge como lo antiguo, donde se banaliza la innovación, en la que el futuro no se asimila ya a un progreso ineluctable (p. 9).

En gran medida es este el tema del texto del sociólogo y filósofo francés: el análisis de los componentes y el desarrollo de esta denominada sociedad posmoderna, la cual tiene su génesis en un proceso de personalización que viene acompañado de lo que Lipovetsky nombrará *la seducción continua*, lo que da como resultado una sociedad hedonista que tiene como base y eje directriz la adoración superflua de la individualidad reflejada en la figura de Narciso.

Uno de los puntos más importantes que considera Lipovetsky en esta sociedad posmoderna es que varias instituciones que antaño ofrecían cohesión en términos sociales han caído en un profundo descrédito en esta nueva sociedad, entre ellas podríamos mencionar al Matrimonio, la Iglesia, el Ejército, entre otras. Sin embargo, fueron los pasajes relativos a la crisis de la institución y de la actividad docente los que llamaron particularmente mi atención. Dice el autor:

La indiferencia crece. En ninguna parte el fenómeno es tan visible como en la enseñanza donde en algunos años, con la velocidad del rayo, el prestigio y la autoridad del cuerpo docente

prácticamente han desaparecido. El discurso del Maestro ha sido desacralizado, banalizado, situado en el mismo plano que el de los *mass media* y la enseñanza se ha convertido en una máquina neutralizada por la apatía escolar, mezcla de atención dispersada y de escepticismo lleno de desenvoltura ante el saber (Lipovetsky, 2013, pp. 38-39).

Y Lipovetsky (2013) continúa: “Por eso, el colegio se parece más a un desierto que a un cuartel (y eso que un cuartel es ya en sí un desierto), donde los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses” (p. 39). Finalmente, el párrafo concluye con lo que, según el autor, expresa la fuerte crisis que las instituciones educativas y los cuerpos estudiantiles ostentan:

Cuanto más la escuela se dispone a escuchar a los alumnos, más éstos deshabitan sin ruido ni jaleo ese lugar vacío. Así las huelgas después del 68 han desaparecido, la protesta se ha extinguido, el colegio es un cuerpo momificado y los enseñantes un cuerpo fatigado, incapaz de revitalizarlo (Lipovetsky, 2013, p. 39).

Más allá de si estamos o no de acuerdo con los síntomas que el autor de *El imperio de lo efímero* arroja, sí creo que definitivamente acierta en el diagnóstico, esto es, que la actividad docente, la esfera de la didáctica y el mundo escolar se encuentran en una profunda crisis. La muestra más clara podría ser la actual situación de nuestro país: un momento de coyuntura particularmente conflictivo de cara a las discusiones relativas a los modelos didácticos y educativos, los planes de estudio, el papel del docente, la universidad y su vinculación con la sociedad, entre otros tantos temas concernientes a la actividad docente. ¿En qué consiste esta crisis? ¿Cuáles son sus elementos constituyentes? ¿Se trata de una crisis que se está dando en términos locales o globales? ¿Desde cuándo podemos considerar que dicha crisis tiene lugar? Considero que estas y otras preguntas son fundamentales a la hora de hablar de la situación actual de la actividad docente. Sin embargo, lo que el presente artículo pretende, más allá de abordar la crisis de la docencia *per se*, es rescatar uno de los elementos que, a mí parecer y a partir de mi actividad como docente de Educación Media Superior y Educación Superior, considero que resulta esencial para la propia actividad docente: me refiero al carácter político que la docencia posee. Para dicho propósito pasaré revista al concepto de “lo político” en el pensamiento del filósofo ecuatoriano Bolívar Echeverría, el cual, considero, resulta harto útil a la hora de cuestionarnos por el carácter político de la actividad

docente. Posteriormente, y a partir de la clarificación del concepto de *lo político* en la obra de Echeverría, discutiré la importancia de dicho carácter en la docencia y sostendré un par de conclusiones sobre el tema.

Lo político en Bolívar Echeverría

Hoy en día vivimos en una sociedad donde la producción mediática sostiene un postulado que no se cansa de repetir que la actividad política del ciudadano está – y debe estar reducida – al voto. Quizás el mensaje no está dado de manera tan explícita, pero sólo hace falta ver las campañas publicitarias del ya desaparecido Instituto Federal Electoral para dar cuenta de ello. No fue hace mucho que el IFE mostró, como parte de una campaña publicitaria, a una serie de *rockeros* para promover un mensaje que sin tapujos de ningún tipo decía: “si no votas, cállate”. Así, ni más ni menos, es como se lanza el mensaje que dicta que cualquier forma de actividad que el ciudadano ejerza fuera de la acción de los márgenes de la partidocracia, se encuentra fuera de los límites del acto político. Coerción y restricción sobre la actividad política que también puede constatarse en las manifestaciones de grupos que rompen con el esquema anteriormente impuesto; por ejemplo, el hecho de que cualquier organización civil tome las calles y monten campamentos como forma de protesta no se considera como parte de una manifestación política, sino que la mayoría de las veces se traduce en términos de vandalismo y muestra clara de la sinrazón dentro del juego legítimo de la política.

Es importante mencionar estos ejemplos ya que el monopolio del Estado y de la institución estatal para ejercer la política y otorgar el estatuto de “político” a un acto determinado no es ni reciente, ni endémico de nuestro país, sino que se trata de una reducción del acto político que se fraguó desde hace ya un par de siglos atrás y a través de varios filósofos y autores de la llamada teoría política.

Al tratarse de una reducción del acto político a una serie de prácticas legitimadas y definidas por el Estado moderno-capitalista, el filósofo latinoamericano Bolívar Echeverría (2012) propone la distinción entre los términos *política* y *político* para evitar la confusión entre el carácter político que poseemos como ciudadanos y la reducción de dicho carácter a, por ejemplo, la actividad electoral. Bolívar (2012) define *lo político* como:

La capacidad de decidir sobre los asuntos de la vida en sociedad, de fundar y alterar la legalidad que rige la convivencia humana, de tener a la socialidad de la vida humana como una sustancia a la que se le puede dar forma (pp. 77-78).

La política, en cambio, será la reducción de la capacidad de organización de la vida social a las actividades que conciernen exclusivamente a la institucionalidad del Estado.

La enajenación de lo político en la política fue un proceso que se fue dando de manera gradual; sin embargo, podemos encontrar una de sus formulaciones más elaboradas en el pensamiento de Hegel. En su *Filosofía del derecho*, el filósofo alemán expone al Estado moderno como la manifestación más clara – y a partir de ese momento, la única – del carácter político, llegando a aseverar incluso que, fuera de los límites del Estado, sólo podremos encontrar formas primitivas de organización y representación, o, en el mejor de los casos, una ley ciega que obedece a su pura positividad, pero no encontraremos nunca el carácter realmente político que las instituciones estatales son capaces de poseer. Dice Hegel (2004):

El Estado es la realidad de la Idea ética; es el Espíritu ético en cuanto voluntad patente, clara por sí misma, sustancial, que se piensa y se conoce, y que cumple lo que él sabe y cómo lo sabe [...] El Estado, como la realidad de la voluntad sustancial que posee en la conciencia de sí individualidad elevada a su universalidad, es lo racional *en sí y por sí*. Esta unidad sustancial como fin absoluto e inmóvil de sí misma, es donde la libertad alcanza la plenitud de sus derechos, así como este fin último tiene el más alto derecho frente a los individuos, cuyo deber *supremo* es el de ser miembros del Estado (p. 210).

En otras palabras, podemos dar cuenta de la culminación del proceso de la reducción de lo político a la política en lo señalado por Hegel, esto es, que fuera de la organización estatal lo político se vuelve imposible, inexistente.

El eslogan anteriormente mencionado, “si no votas, cállate”, aparece aquí como la muestra más clara de dicha reducción en nuestra actualidad, incluso formulando explícitamente el medio coercitivo de guardar silencio por parte del Estado que secuestra en sus fauces

monopólicas cualquier posible actividad que pueda ser considerada como *política*. Ahora bien, comprender la distinción propuesta por Bolívar Echeverría entre lo político y la política conlleva a una serie de consecuencias, tanto teóricas como prácticas.

En el ámbito de las consecuencias teóricas, la distinción entre lo político y la política nos lleva a problematizar antiguas cuestiones desde nuevas perspectivas, e incluso, a formular cuestiones que anteriormente, y debido a la reducción de lo político a la política, no habían aparecido. Por ejemplo, desde el ámbito de la filosofía política, se puede comenzar a problematizar el acto político desde nuevas perspectivas y bajo nuevas prerrogativas. Así, el curso impartido por Foucault en el *Collège de France* en 1983 titulado *Le gouvernement de soi et des autres*, nos lleva a repensar la cuestión de cómo el gobierno de sí mismo implica, en tanto que acto político, el gobierno de los demás. De la misma manera, la cuestión que acabamos de mencionar podría implicar la reformulación de los actos gubernamentales y de la gubernamentalidad en general a partir del acto político de la convivencia cotidiana entre civiles.

Del lado de la historia, la distinción entre lo político y la política conlleva, también, la reformulación de aquello que podemos entender por *historia política* y por la acción de *historiar*. Entender que la vida cotidiana también es política llevará al historiador a interesarse por otros procesos políticos y por otros hechos históricos, dejando de lado la historia oficial del Estado –sucesos electorales, batallas, reformas constitucionales, sucesiones presidenciales, etc.– y enfocándose en otro tipo de procesos y hechos históricos (rebeliones, leyendas y cuentos populares, actividades lúdicas y festivas, expresiones artísticas). Esto significaría, acercarse a la historia oficial del Estado pero desde nuevas perspectivas, aquellas que no legitimen ni a esa historia oficial y manipulada por la institución, ni al *status quo* que reproduce las condiciones canónicas de explotación, ni la reducción de lo político a la política y el monopolio que el Estado ejerce sobre ella. La concepción de lo político, por lo tanto, conduce a toda una reformulación del quehacer del historiador y al objeto de estudio de la Historia; como lo dice el propio Echeverría (2012): “Lo político no deja de estar presente en el tiempo cotidiano de la vida social” (p. 78).

Finalmente, las consecuencias prácticas de la distinción entre la política y lo político tendrán que ver con el actuar diario. El concebirse a sí mismo como actor político en la cotidianeidad conlleva la reformulación de la acción cotidiana como acto político, y, en ese sentido, la conciencia que el sujeto posee de sí mismo como miembro civil de una entidad política se ve reformulada más allá de los límites que la *partidocracia* y que la democracia representativa, entendida como aparato ideológico del estado, han impuesto. Si esto es lo político, ha llegado la hora de contestar: ¿cómo opera el carácter de lo político en la docencia?

Lo político en la docencia

Cuando hablamos de la docencia debemos tener siempre presente que nos estamos refiriendo a una actividad que guarda el carácter de la complejidad. Esto quiere decir que la actividad docente se encuentra imbricada con una multiplicidad de elementos tales como, por ejemplo, las relaciones de producción de la sociedad en la que se da dicha actividad, o también los aparatos ideológicos, culturales y sociales que rodeen a la *praxis* docente, conceptualizando a la *praxis* como la actividad revolucionaria en la que se transforman las circunstancias del actuar de *lo humano*:

La teoría materialista del cambio de las circunstancias y de la educación olvida que las circunstancias las hacen cambiar los hombres y que el educador necesita, a su vez, ser educado [...] La coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos, sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como *práctica revolucionaria* (Marx, 2014, p. 500).

En otras palabras, no podemos considerar a la docencia como una actividad aislada del *socius*, en el sentido más profundo del término; tal y como lo menciona Antoni Zabala (1996):

Una somera revisión de los distintos métodos educativos que se han ido generando a lo largo del siglo por las distintas corrientes pedagógicas, muestra que cada una de ellas se sustenta al mismo tiempo en la función social que le atribuye a la enseñanza y en unas determinadas ideas de cómo se producen los aprendizajes (p. 129).

Creo que lo anterior quiere expresar por lo menos dos ideas: la primera de ellas es que la forma cómo educamos y la manera cómo nos constituimos en docentes y discentes es resultado de un proceso histórico-social. Lo anterior nos llevaría a la segunda idea, a saber, que cada sociedad determinará sus contenidos educativos y su metodología didáctica a partir de la persecución de ciertos intereses. Es decir que, en teoría, los modelos educativos deberían estar organizados y pensados para servir a los intereses particulares de la sociedad en cuestión.¹ Ahora bien, la forma cómo educamos y somos educados no puede estar disociada de una serie de elementos ideológicos que acompañan a la formación de nuevas generaciones de estudiantes:

La concepción ideológica de cada uno de estos autores les conduce a enfatizar y a priorizar unas determinadas formas de abordar la enseñanza, de modo que los métodos y las técnicas que propugnan están justificadas por el carácter y la imagen de sociedad y del hombre y la mujer que en ella han de cumplir (Zabala, 1996, p. 130).

Con la afirmación anterior llegamos a uno de los puntos importantes de la presente discusión, ya que se entiende que, incluso la metodología a seguir y las técnicas didácticas utilizadas por los docentes, obedecen a los modelos ideológicos insertos en cada una de las sociedades. Es ahí donde comienza el carácter político de la docencia, cuando se pone de relieve que la actividad docente posee la capacidad de modificar las circunstancias de la vida social, relacionando así el concepto de *lo político* con el de *praxis*. Entendiendo esto, no es raro que Louis Althusser mencione a las escuelas como uno de los lugares en los que se reproduce la ideología de manera más fuerte y efectiva (Althusser, 2010). Marx y Engels (2010) se pronuncian de cara a este punto en *El manifiesto del partido comunista* de la siguiente manera: “Y vuestra educación, ¿no está también determinada por la sociedad, por las condiciones sociales en que educáis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad a través de la escuela, etc.?” (p. 14). Es en este punto donde nos encontramos con el carácter complejo y político de la actividad docente, ya que queda claro, a partir de lo anteriormente señalado, que la docencia no empieza ni se agota en el salón de clases. Se trata

¹ Quizá esto explique el fracaso rotundo de la importación de ciertos modelos educativos que han servido para Europa o para otras partes del mundo, pero que no se ajustan a la realidad educativa de nuestro país.

de una actividad que se extiende a través de toda la estructura social, siendo no sólo reflejo de una sociedad determinada, sino también del agente de formación y modificación de aquella estructura social.

Cómo generar herramientas didácticas para el mejoramiento de la actividad docente es una pregunta que nunca podrá tener una respuesta adecuada, si se piensa en la docencia como una actividad despegada de su carácter político y social. Al pensar *lo docente* como algo que se encuentra enclaustrado en el salón de clases, constreñido a un periodo determinado de minutos por día, difícilmente podremos tocar a profundidad los puntos neurálgicos de lo que es la docencia propiamente. Me parece que así lo expresa Porfirio Morán (1996):

La didáctica ha sido concebida como una disciplina instrumental, que ofrece respuestas técnicas para la conducción del aprendizaje en el aula y de ahí que se le haya considerado como una disciplina neutra, universal y acabada. Por nuestra parte, la crítica fundamental que dirigimos a este planteamiento se refiere al reduccionismo con que se aborda el problema del aprendizaje, al cual sólo se da como posibilidad una propuesta de carácter operacional, más que teórica (p. 139).

Una verdadera reforma en los sistemas educacionales de una sociedad tendría que pasar por la reflexión teórica de la propia actividad docente, lo que nos llevaría necesariamente a las interrogantes relativas, por ejemplo, a los planes de estudio y la propia estructura académica de las universidades y de todas las otras instancias educativas. Una vez más, Porfirio Morán (1996) menciona al respecto: “Frecuentemente las universidades adoptan una actitud muy crítica en relación a la sociedad, pero muy conservadora en relación a la manera en que ellas mismas reflejan a tal sociedad, especialmente en cuanto a lo que enseñan y cómo lo enseñan” (p. 145). Esto último significa que la propia actividad docente es tan compleja que incluso es parte de su tarea el llevar a cabo la reflexión crítica sobre la propia institución educativa. Pensar a la docencia desde este carácter crítico, reflexivo y de complejidad será uno de los factores que muy probablemente puedan ayudar a repensar la propia actividad docente como una actividad esencialmente inmersa en lo político:

La Didáctica Crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos y “prefabricados” por departamentos de planeación o por expertos tecnológicos educativos [...] Es decir, que los maestros tienen la obligación de elaborar su programa personal, partiendo de la interpretación de los lineamientos generales. Esta práctica, que para algunos pudiera parecer de excesiva libertad, constituye, a nuestro juicio, el rescate de una de las atribuciones esenciales de todo profesor (Morán, 1996, p. 155).

Ahora bien, llegados a este punto del presente artículo quizá se pueda pensar: ¿y no es precisamente tarea del Estado y no del docente llevar a cabo estas acciones?, interrogante que me inclino a contestar que no, ya que considero que eso sería caer de nueva cuenta en la reducción de *lo político* a *la política*; sería caer de nuevo en la trampa que nos dicta: “que la política la hagan los políticos”. El docente no puede conformarse con preparar una clase e impartirla, sino que debe de guardar una postura crítica y continua de cuáles son los contenidos que se están impartiendo, y qué metodologías se están instrumentando para la impartición de dichos contenidos. Es decir, debemos re-conceptualizar la docencia como una actividad fundamentalmente revolucionaria, ya que ella permea y modifica toda la estructura social. Cuando dejamos de considerar el carácter político de la docencia la despojamos de su función más importante; cuando dejamos de considerar a la docencia como una actividad donde se refleja lo político en una de sus manifestaciones más básicas, comenzamos con el error tan profundamente extendido hoy en día de pensar que las universidades se asemejan a “grandes negocios”, que manejan a los profesores como empleados, a la academia como una empresa y a los estudiantes como “clientes”. En más de una ocasión he escuchado – y algunos profesores me lo dijeron a mí en su momento – que una tesis de licenciatura, por ejemplo, no es nada más que un puro “trámite”. Es esta desvinculación de la actividad docente con su sentido social y político lo que muy probablemente ha hecho que la figura del docente y su labor se encuentren, hoy por hoy, en una profunda crisis de autoridad. La docencia es una de las herramientas principales por medio de la cual las sociedades forman a sus ciudadanos; saber qué tipo de ciudadanos son los que se están formando depende de la complejidad de la actividad docente que acabamos de reflejar. Lo político, como ya dijimos, se da en la cotidianidad y la actividad docente regula nuestra cotidianidad sin excepción, ya sea en tanto que somos educados o educantes. Cuando la docencia deja de pensarse a sí misma como parte de esta tarea es cuando nos encontramos con aulas enteras, en escuelas públicas y

privadas y en todos los niveles, con alumnos y docentes que consideran que lo que se realiza en las escuelas poco o nada tiene que ver con lo que acontece fuera de esas cuatro paredes, actitud que se prolongará en la vida profesional de esos alumnos y alumnas, creando un círculo vicioso en el que permanece la falsa creencia de que, ni la actividad académica, ni la laboral, tienen relación con la vida en sociedad.

Lo que se acaba de mencionar es profundamente grave, ya que el despojo del carácter político de lo cotidiano y particularmente de la docencia tiene como consecuencia, por ejemplo, la normalización del delito. Dos ejemplos claros de lo que se acaba de mencionar son el plagio y la usurpación de profesión, actividades que atentan contra las bases de la actividad docente, contra el carácter de profesionalidad y contra el sentido de la formación académica. Sin embargo, desde el estudiante de bachillerato que recurre al *copy-paste*, hasta las esferas más altas e inimaginables de nuestra estructura gubernamental, parece que las actividades del plagio y la usurpación se utilizan como “moneda de cambio” común; no sólo eso, sino que incluso, ante la denuncia del plagio existe una legitimación del acto reflejada en frases tales como “no es tan grave” o “todos lo hacemos”. Ahí, entonces, podemos ver la completa y total desvinculación de la actividad docente con el *socius* y con lo que nos constituye como seres esencialmente políticos. Quizá no justificaríamos y legitimaríamos de la misma manera un robo a mano armada, pero si lo pensamos bien, ambas actividades constituyen el robo de una propiedad.

Nuestra labor como docentes debe de pasar por la tarea de comprender la docencia como un ejercicio mediante el cual se le está dando forma al campo social; más allá de los posibles contenidos que se puedan impartir, la actividad docente también deberá preocuparse por la forma, es decir, por la manera en cómo se está dirigiendo a los estudiantes, aquellos que de manera efectiva e inmediata forman parte del tejido social. Atendiendo a la definición de Bolívar Echeverría (2012) de *lo político*, considero que la docencia debe de ser, antes que cualquier otra cosa, un ejercicio esencialmente político. En mi experiencia como docente de Ciencias Sociales y Humanidades encontré que era más urgente e importante que el estudiante desarrollara un espíritu crítico e inquisitivo frente a los fenómenos sociales, culturales y económicos que en tanto ciudadano y ciudadana les competen, antes de que

podrían contestar de memoria datos, fechas y nombres, la mayoría de las veces sin saber bien lo que estaban aprendiendo. En palabras del pensador brasileño Paulo Freire (2012):

Otro saber del que no puedo siquiera dudar un momento en mi práctica educativo-crítica es el de que, como experiencia específicamente humana, la educación es una forma de intervención en el mundo. Intervención que, más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos, implica tanto el esfuerzo de *reproducción* de la ideología dominante como su *desenmascaramiento* (p. 93).

Quisiera terminar el presente artículo con un pensamiento que quedaría más como una nota a pie de página, pero se trata de un aforismo de Nietzsche incluido en *Más allá del bien y del mal* (2005) que creo que refleja bien el sentido general de la docencia que he querido transmitir en este artículo: “Quien es de verdad maestro no se toma nada en serio si no es en relación con sus discípulos; ni siquiera se toma en serio a sí mismo” (p. 97).

Referencias

- Althusser, L. (2010). *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI.
- Echeverría, B. (2011). *El materialismo de Marx: discurso crítico y revolución*. México: Ítaca.
- _____. (2012). *Valor de uso y utopía*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Hegel, G. W. F. (2004). *Filosofía del derecho*. México: Ediciones Casa Juan Pablos.
- Lipovetsky, G. (2013). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Marx, K., & Engels, F. (2010). *Manifiesto del partido comunista*. México: Colofón.
- _____. (2014). *La ideología alemana*. Madrid: Ediciones Akal.
- Morán O. P. (1996). “Instrumentación didáctica”, en: Panzsa, M. *Fundamentación de la didáctica* (pp.137-214). México: Gernika.
- Zabala, A. (1996). “Los enfoques didácticos”, en: Panzsa, M. *Fundamentación de la didáctica* (pp.125-183). México: Gernika.