

MODELOS PEDAGÓGICOS: MEDIOS, NO FINES DE LA EDUCACIÓN

ANDRÉS VÁSQUEZ CANTILLO. Licenciado en Lenguas Modernas con énfasis en Inglés de la Corporación Universitaria de la Costa. Magíster en Lingüística Española del Instituto Caro y Cuervo. E-mail: avasquez@unicolombo.edu.co

Resumen. La educación, como medio de formación de las nuevas generaciones en los cánones que establece la cultura, resulta de vital importancia para cada sociedad que aspira a lograr miembros capaces de mantenerla y desarrollarla. Pero ella no sería posible sin los modelos pedagógicos que la sustenten. ¿Cómo y desde qué principios, posturas y posiciones teórico-metodológicas asumen el proceso educativo quienes se ocupan del quehacer pedagógico-formativo? Este trabajo suministra unas reflexiones acerca de los factores cognitivos, procedimentales, filosóficos, políticos e histórico-sociales que impiden la idealización de los modelos pedagógicos.

Palabras claves: *Educación, formación, modelos pedagógicos, proceso enseñanza-aprendizaje, sujeto histórico.*

Reflexionar sobre la educación impartida en las diferentes instituciones educativas del país implica inevitablemente pensar en los *modelos pedagógicos* que la sustentan. En todo el devenir histórico de los procesos educativos de los seres humanos se han aplicado diversos modelos, que si bien han influido notoriamente en la formación de los individuos, están lejos de constituirse por se en los ideales de formación de una sociedad. Ello se debe a varias razones de orden cognitivo, procedimental, filosófico, político e histórico-social.

Antes de decir algo sobre estas razones, resulta imperativo reflexionar sobre los conceptos de *modelo, pedagogía y educación*, para luego ahondar en la historicidad y la razón de ser de los modelos pedagógicos.

Un modelo, en el sentido más simple (normativo) y de acuerdo con el *Diccionario de la Real Academia Española* (2001), es un “*Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo*” (p. 1029); y en el sentido científico (explicativo), según Funkkolleg (1971:19, citado en Abraham, 1981:299) éste es una “*...idealización orientada a unas metas, que emprende reducciones conscientes para representar tanto más claramente determinadas estructuras de un modo análogo al original del modelo*”. Como se puede apreciar, estas dos acepciones reflejan ampliamente el carácter arquetípico del ser, el saber y el hacer de los individuos en actitud de conocimiento; pues en condiciones psicológicas todo ser humano realiza representaciones a las que considera “modelo” de cualquier manifestación de la realidad.



Tal naturaleza arquetípica es lo que el DRAE asume como *“las imágenes o esquemas congénitos con valor simbólico que forma(n) parte del inconsciente colectivo”*, y que se verán reflejadas inequívocamente en el quehacer académico-formativo tanto de los docentes como de los estudiantes.

Por otro lado, y quizá de un modo mucho más “generalizado se puede entender por modelo todo sistema natural o creado artificialmente si sustituye a determinadas funciones perceptivas, operativas o motoras y dentro de un cierto período de tiempo” (Klaus, 1967; Stachowiak, 1970, citados en Abraham, 1981). Visto en estos términos, es clara la intención pragmática que dicho concepto encierra, toda vez que *“en él se incluyen personas (los que utilizan el modelo), tiempos y objetivos. El tratamiento de este concepto de modelo presupone una lógica de lo social así como una lógica del tiempo”* (Abraham, 1981: 299).



Así entonces, decir que un modelo refleja ampliamente el carácter arquetípico del ser, el saber y el hacer de los individuos en

actitud de conocimiento, implica por un lado, que la concepción de un modelo es una parte esencial de cualquier actividad científica; y, por otro, el planteamiento de una serie de hipótesis en la elaboración de un modelo, de manera que lo que se quiere representar esté suficientemente plasmado en la idealización, aunque normalmente también se busca que sea lo bastante sencillo como para poder manipularlo y estudiarlo.

Ahora bien, si se aborda el concepto desde un punto de vista más académico, se tiene que éste hace referencia a *“algo o alguien que se emplea como una norma o un objetivo para el estudiante”*. En este sentido, un modelo pedagógico es un *“Instrumento de la investigación de carácter teórico creado para reproducir idealmente el proceso enseñanza - aprendizaje”*ⁱⁱⁱ. Esta idea permite argüir que la pedagogía no es un saber específico en el sentido de las áreas del conocimiento como las matemáticas, los idiomas, las ciencias sociales o naturales, sino como un pensar –un reflexionar constante– de la actividad académico-formativa. En suma, un modelo pedagógico, es un *“Paradigma que sirve para entender, orientar y dirigir la educación”*^{iv}.

Consecuente con los planteamientos anteriores, existe otra concepción de modelo pedagógico que bien vale la pena tener en cuenta a la hora de abordar el contenido de este texto. Este constructo alude a la idea de que *“Un Modelo Pedagógico, es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también*

un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía”^v.

Así las cosas, vale la pena aclarar que los modelos pedagógicos no constituyen una práctica individual como cualquier otra área del conocimiento que se imparte en el aula, pero sí se establecen como el vínculo que hace posible el desarrollo de dichas áreas, toda vez que éstos facilitan la reflexión sobre la forma de hacer viable su enseñanza y aprendizaje. En esos términos, pensar el modelo pedagógico y su aplicación en el área del conocimiento que se enseña, resulta ser un doble esfuerzo intelectual para el docente: uno teórico-conceptual, referido a la apropiación y transmisión de los conocimientos programáticos de la disciplina que imparte; y otro operacional, alusivo a la reflexión sobre la manera en que se enseñan los conocimientos.

Pero, además de ese doble esfuerzo al que tiene que enfrentarse el docente en su labor formadora, debe pensar en otro proceso dual que encarna tanto lo pedagógico como lo teórico-disciplinar. El primero remite a los modelos pedagógicos y el segundo, a los enfoques teóricos de la disciplina que se enseña. Esquemáticamente, esto puede representarse en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)) de la siguiente manera:

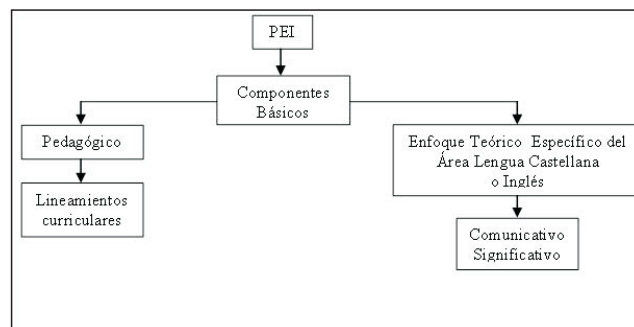


Figura 1. Proyecto Educativo Institucional

Esto quiere decir que todo enfoque teórico disciplinar debe estar inexorablemente soportado por un enfoque pedagógico que posibilite su operacionalización. Pues sin esa dinámica de dualidades, el proceso de enseñanza-aprendizaje sería sólo mero pretexto ideológico tanto para los teorizadores de la educación, como para los entes gubernamentales y docentes que los legislan y los aplican, respectivamente.

Muy a pesar de que la pedagogía y la enseñanza son dos constructos distintos, no cabe duda de que la relación entre ellos es inevitable. Pues la pedagogía se entiende como “una ciencia que estudia la educación como sistema de influencias organizadas y dirigidas conscientemente”^{vi}, mientras que la enseñanza puede asumirse como el proceso formativo en el que el estudiante aprende a saber encontrar la información precisa (los conocimientos) de la que tiene necesidad. De ahí que Joyce & Weil (1985: 11)^{vii} asuman el modelo de enseñanza como

...un plan estructurado que puede usarse para configurar un curriculum,

para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas...Puesto que no existe ningún modelo capaz de hacer frente a todos los tipos y estilos de aprendizaje, no se deben limitar los métodos a un modelo único, por atractivo que sea a primera vista.

Este planteamiento es lo que ha llevado a Rafael Porlán^{VIII} a sugerir que *“Para poder identificar un Modelo de enseñanza se necesita conocer sus características, que se pueden descubrir con tres preguntas:*

- *¿Qué enseñar?*
- *¿Cómo enseñar?*
- *¿Qué y cómo evaluar?*

Preguntas que pueden resumirse en:

- *Enfoque*
- *Metodología*
- *Evaluación”.*

Habiendo dilucidado los conceptos de modelo y pedagogía, se aborda ahora el de educación para culminar la triada conceptual que ha de proporcionar mecanismos teóricos para el desarrollado del tema que se convoca: razones que dificultan la posibilidad de que los modelos pedagógicos se constituyan en ideales de formación.

“Etimológicamente, la palabra educación proviene del prefijo “ex” que significa sacar hacia delante y de la raíz

“ducere” que significa conducir o guiar. Así, educar implica la capacidad de sacar adelante a la persona.^{IX}”

Pero aunque la palabra es apenas una parte de la pedagogía, existe la tendencia en el común de la gente a sustituirla por la de esa disciplina. A pesar de ello, el concepto ha adquirido múltiples acepciones, de las cuales vale la pena centrarse en las dos más usuales:

La educación dada por el educador y recibida por el niño educado, y la educación de aquellos –comprendidos los educadores– que están bien educados. En otras palabras:

La educación que se da y la que se tiene.

Esta última consiste esencialmente en el conocimiento y la práctica de los usos de la buena sociedad, en un comportamiento conforme a las exigencias de la cortesía. La primera, es la educación puesta en práctica por los adultos –educadores naturales (padres), o profesionales– de los medios aptos para favorecer el desarrollo de las facultades propiamente humanas del niño: afectividad, inteligencia, voluntad, etc. (Foulquié, 1976:142).



Como quiera que el propósito de esta reflexión es el de plantear las razones cognitivas, procedimentales, filosóficas, políticas e histórico-sociales que minimizan el carácter ideal de los modelos pedagógicos, veamos entonces los argumentos que sustentan esta idea.

La cognición, como fundamento teórico de las ciencias cognitivas (lingüística, la psicobiología cognitiva, la inteligencia artificial y, añadiéndose en una etapa más reciente, la neurociencia y la antropología cognitiva), ha sido entendida por Jack C. Richards, Platt & Platt (1997), como *“los diversos procesos mentales utilizados en la actividad del pensamiento, el recuerdo, la percepción, el reconocimiento, la clasificación, etc.”* Esta concepción, aunque un tanto generalizada por cuanto no discrimina la naturaleza de esos procesos mentales, constituye un punto de partida para argumentar el porqué los modelos pedagógicos no pueden ni deben asumirse como un *ideal* de formación per se para los individuos. Pues muy a pesar de que todos los seres humanos sean biológicamente iguales, las necesidades e intereses socioculturales nos hacen

ampliamente distintos. Es decir, aunque fisiológicamente la percepción, el reconocimiento y la clasificación tengan el mismo patrón de funcionamiento en cada individuo, operacionalmente tales procesos actúan de manera distinta. Y no es para menos, pues los intereses, necesidades y querencias de cada miembro de la sociedad están en función de la naturaleza sociocultural que los determina.

En ese sentido, es inminentemente probable que un modelo pedagógico que en primera instancia pueda ser funcional y determinante para un individuo, un grupo social o una comunidad, resulte inapropiado para otros. Por lo tanto, si se adoptan e implementan modelos pedagógicos sin la previa revisión de las condiciones socioculturales en las que se insertan, éstos resultarían inoperantes.

De otra parte, si se asume la funcionalidad de los modelos pedagógicos desde otro punto de vista de la *cognición*, hallará otra explicación que sustenta la reflexión planteada. Así, por ejemplo, al definir la cognición como *“...la facultad de los seres de procesar información a partir de la percepción, el conocimiento adquirido (experiencia) y características subjetivas que permiten valorar y considerar ciertos aspectos en detrimento de otros”*^{x1}, puede argüirse entonces que ese *“conocimiento adquirido y esas características subjetivas”* no son otra cosa que el carácter individualizante con que se manifiesta el aprendizaje; lo cual induce a pensar que los modelos pedagógicos nunca

deben asumirse como estructuras teórico-conceptuales con un fin en sí mismos, sino como los artificios que vehiculizan la adquisición del conocimiento. De ahí la diferencia entre *pedagogía de la educación* y *la educación pedagógica*. La primera alude al saber o discurso sobre la educación como proceso de socialización, de adaptación, es decir, como la reflexión sobre los modos de enseñar; la segunda, hace referencia a la formación pedagógica de los individuos.

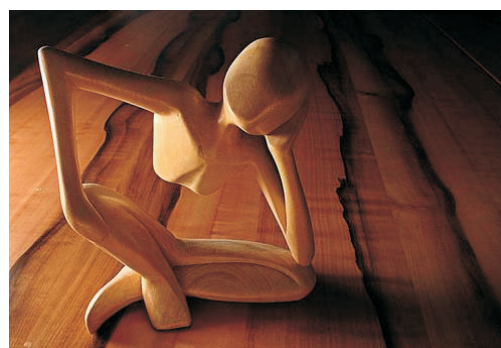
Así mismo, y como quiera que “...los procesos cognitivos pueden ser naturales o artificiales, conscientes o inconscientes...”^{xii}, resulta natural la formulación, o en el mejor de los casos, la adecuación de los modelos pedagógicos a las condiciones situacionales de la sociedad en que se apliquen.

En el escenario de las razones a las que se han aludido para determinar la no idealización de los modelos pedagógicos, también aparece la filosofía. De ella, Brugger, en su primera acepción la define como “el amor a la sabiduría”; pero más allá de esta sencilla definición, lo que debe resaltarse es la explicación que de la misma provee el autor. Según él, “con esto se da a entender que el hombre nunca posee de manera perfecta la comprensión definitiva de todo, que eso es la sabiduría, sino que lucha siempre anhelante por ella.” Ahora bien, a juzgar por esta explicación, resulta evidente la idea de que si no se tiene esa “comprensión definitiva de todo”, un modelo pedagógico producto de esa imperfecta comprensión, tampoco puede constituirse en el modelo ideal y/o acabado

para la perfecta formación de los individuos; sino más bien como la muestra de una lucha constante por alcanzar dicha realización.

En otra de sus acepciones, aunque en los mismos términos, el autor deja entrever el carácter inacabado de la razón humana, pero también el ahínco con que éste se vuelca a la consecución “total” de la misma. Así puede apreciarse cuando afirma que la “...filosofía es aquel saber de la razón humana que, penetrando hasta las últimas razones, investiga la realidad total, especialmente el ser y el deber propios del hombre.”^{xiii} Según esto, sería oportuno preguntarse: ¿cuál es el fin último de los modelos pedagógicos? La respuesta es incierta si no se tiene en cuenta que la filosofía que no surja del contacto con la realidad cotidiana, sino al margen de ella, quizá sea filosofía, pero no una filosofía de la vida y, por lo tanto, no una filosofía de la educación. En esos mismos términos, y amañera de paráfrasis, puede decirse que un modelo pedagógico que no se ajuste a las necesidades socioculturales de los individuos, no debe ser garante para la formación de éstos. Pues es bien sabido que “la filosofía y la ciencia es la actitud crítica del hombre ante las cosas –la naturaleza, el universo y él mismo– a lo largo de la historia.”

xiv



Por otra parte, desde el punto de vista de la política actual, un modelo pedagógico no constituye un ideal de formación en cuanto a la inestabilidad de los modelos educativos a las que se enfrenta periódicamente el país. No es para nadie desconocido que en Colombia no existen políticas educativas autónomas y autóctonas que vislumbren ese ideal de formación, propio de una sociedad en vía de desarrollo. Por el contrario, tales políticas obedecen a criterios partidistas, a las relaciones político-comerciales-internacionales y, por supuesto, a los intereses particulares de los mandatarios de turno.

En toda la historia política de este país, siempre han imperado los modelos pedagógicos extranjeros, los cuales deben ser forzosamente ajustados a las condiciones sociocontextuales de la nación. Ello se debe quizás, al carácter mezquino, engañoso y emulador de la política educativa nacional con que se intenta educar y formar a los estudiantes. Tales modelos, antes de ajustarse a la realidad cultural, política, económica, religiosa, intelectual y social del país, conducen a un acto de transculturación académica improductivo, en el que tanto docentes como discentes divagan sin encontrar un asidero lógico sobre el que puedan aplicar los contenidos programáticos que con dificultad han asimilado. Y se dice con dificultad, porque la mayoría de las veces tales contenidos no se corresponden con la realidad en la que están inmersos; es decir, que no tienen un referente real al que el estudiante pueda remitirse para hacer inferencias lógicas y que pueda almacenar

para su posterior aplicación en la vida práctica.

Si por política (del griego πολιτικός; pronunciación figurada: politikós, «ciudadano», «civil», «relativo al ordenamiento de la ciudad») se entiende *“la actividad humana que tiende a gobernar o dirigir la acción del estado en beneficio de la sociedad. Es el proceso orientado ideológicamente hacia la toma de decisiones para la consecución de los objetivos de un grupo^{xv}”*, no es difícil advertir que en el fondo todos los gobiernos, sea cual fuere su ideología, tienen una fuerte tendencia a la salvaguardia de sus intereses particulares o los de sus más allegados. En ese sentido, establecer modelos pedagógicos que satisfagan las necesidades de todos los miembros de la nación, resulta una quimera; máxime cuando la sociedad presenta una clara división de clases: la de los que todo lo tienen, cuyos modelos de formación están en otros países; y la de los que tienen poco o casi nada, cuyos modelos representan los mezquinos sentimientos de “sometimiento y opresión”.

De manera complementaria, otras definiciones clásicas de la política podrían ilustrar de mejor manera lo dicho anteriormente; así por ejemplo, las que

apuntan a definir política como el 'ejercicio del poder' en relación a un conflicto de intereses. Son famosas las definiciones fatalistas de Carl Schmitt de



la política como juego o dialéctica amigo-enemigo, que tiene en la guerra su máxima expresión, o de Maurice Duverger, como lucha o combate de individuos y grupos para conquistar el poder que los vencedores usarían en su provecho. También está Max Weber, que define la política estrictamente en función del poder^{xvi}.

En estas dos últimas concepciones podría estar ubicada la política nacional y, por ende, la concepción de los modelos pedagógicos que delinean las políticas educativas. En relación con esto, surgen dos nuevos interrogantes: ¿existe un modelo pedagógico en el país capaz de responder a las necesidades de la nación? Y de existir ¿a qué necesidades responde?

Finalmente, cuando se habla del factor histórico-social como determinante del carácter ideal o no de los modelos pedagógicos, se entienden dos aspectos fundamentales: el primero, hace alusión a que;

El ser histórico corresponde a nuestras experiencias particulares vividas, lo que hemos aprendido de nuestra familia en cuanto a creencias, actitudes, maneras de enfrentar cada momento, también corresponde a lo que hemos heredado como sociedad de nuestra cultura como país, como continente y como occidentales que somos.^{xvii}



Si esto es así, entonces ¿por qué no se crean paradigmas académico-pedagógicos acordes con la realidad social en la que se circunscriben? El segundo aspecto atiende a todo lo que rodea, con énfasis en que todo es por una causa y todo será porque es. Y obviamente relacionado con lo social, con el mundo del que se es parte.

Se cree no entrar en contradicción con el pensamiento anterior cuando se afirma que los modelos pedagógicos deben responder a las necesidades, intereses y querencias de los miembros de la comunidad a que se aplican; y menos aún con la máxima de Ramón de Zubiría, quien consideraba muy sabiamente que “*ser original era afincarse en sus raíces*”. No quiere decir esto que se tenga que apartar de los avances y progresos del resto de la humanidad, pues es claro que el desarrollo de los pueblos se debe en gran parte a los intercambios científicos e interculturales a los que están expuestos diariamente; pero lo que no debe hacerse es creer ciegamente en los modelos extranjeros y aplicarlos sin la más mínima sospecha de su

validez en un contexto para el que no fueron diseñados. No por casualidad

nuestra historia es el punto de partida de cada innovación, solución de problemas, es el punto de apoyo donde nos afirmamos para proyectar, porque las ideas no surgen de la nada, ellas nacen de nuestras experiencias. El conocer la historia, el ubicarnos en ella, nos permite ser la punta de lanza en la construcción del mundo, podemos innovar, el entorno se nos hace más amplio porque podemos ver cosas que otros no pueden ver, y hacernos preguntas que otros no se hacen.^{XVIII}

Sumariamente, al acudir al factor histórico-social como un determinante de relación modelo pedagógico–ideal de formación, se quiere dar a entender que no existe proceso de enseñanza-aprendizaje sin dicho ideal; de la misma forma, en que no puede existir un ideal sin un conocimiento claro de las condiciones socioculturales que caracterizan a los miembros de una sociedad. De otra parte, no se puede pensar en ideales de formación si no se tiene un sujeto histórico (ente social) capaz de transformar su realidad, y con ello generar historia. Por ejemplo, de qué sirve implantar o implementar los sistemas de enseñanza como *el desarrollista, el tradicionalista o el socialista*, entre otros, si éstos no se ajustan a (ni reflejan las) condiciones cognitivas, procedimentales, políticas, filosóficas, y sociohistóricas que hacen del ser humano un ente social.

Según esto, un maestro debe ser un sujeto activo, que explore, un agente de reflexión y cambio en el contexto escolar. Sin embargo, la realidad es otra, pues algunos docentes no tienen un modelo pedagógico definido y mucho menos claro para encausar su actividad académico-formativa, hecho que los induce a enmarcarse en la vieja concepción de que educar es transmisión de saberes, sin tener en cuenta la realidad sociocultural de la escuela, es decir, ignorando los factores sociales, culturales, económicos y políticos que intervienen en el proceso educativo de los niños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ABRAHAM, W. (1981). Diccionario de terminología lingüística actual. Madrid: Gredos.
- BRUGGER, W. (1995). Diccionario de filosofía. (13ª ed.). Barcelona: Herder.
- Enciclopedia de la Educación. La educación en Colombia. (1981). España: Nauta.
- FOULQUIÉ, P. (1976). Diccionario de pedagogía. Barcelona: Oikos-tau.
- <http://chicodivertido.espacioblog.com/post/2007/01/25/eel-origen-la-palabra-profesor-y-reminos-afines>.
- <http://es.answers.yahoo.com/question/index?qid=20081217193830AARvZ2s>



<http://es.wikipedia.org/wiki/Cognitivo>

http://es.wikipedia.org/wiki/Modelos_de_enseñanza

<http://es.wikipedia.org/wiki/Política>

[http://www.chilepd.cl/content/view/4439/El Ser Histórico](http://www.chilepd.cl/content/view/4439/El_Ser_Histórico).

<http://zip.rincondelvago.com/00008020>.

<http://zip.rincondelvago.com/00008020>

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. 22 ed. Madrid: Espasa.

RICHARDS, J.; Platt, J. & Platt, H. (1997). *Diccionario de Lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.

ROJAS, J. (1989). *La psicolingüística*. Medellín: El Propio Bolsillo.

ZULUAGA, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.

Notas.

ⁱ Programa CERES (Fuente: Datos suministrados por SED en socialización del alcance del proyecto).

ⁱⁱⁱ <http://es.answers.yahoo.com/question/index?qid=20081217193830AARvZ2s>.

^{iv} *Ibid.*

^v *Ibid.*

^{vi} *Ibid.*

^{vii} http://es.wikipedia.org/wiki/Modelos_de_enseñanza,

^{viii} *Ibid.*

^{ix} <http://chicodivertido.espacioblog.com/post/2007/01/25/eel-origen-la-palabra-profesor-y-reminos-afines>

“En este contexto, el término ideal(es) desempeña funciones sociales de carácter normativo: proporcionan criterios para la organización de la sociedad, concentran y canalizan las energías humanas hacia determinados fines, orientan el comportamiento de los seres humanos tanto en el plano individual como en el social; y en el ámbito de la comunidad social, de los Estados o de la humanidad entera, con frecuencia los ideales adquieren el valor de proyectos históricos. Fue en el siglo XVIII, cuando se habló del ideal de hombre que ha de forjar la educación: el “gentleman” inglés o el “honnête homme” francés. En la determinación del ideal figuran los valores que selecciona y prioriza una sociedad determinada.

El ideal tiene el carácter de algo que escapa a la experiencia, que orienta la acción y nunca se logra del todo. Los ideales se suelen ejemplificar en determinadas personalidades que se convierten en modelos y arquetipos. Así el héroe, el sabio, el santo, el político o el artista.

Se suelen considerar como utopías las teorías religiosas, políticas, económicas, sociales o científicas más o menos ideales. Pero, desde el punto de vista social, debe entenderse por utópico sólo el pensamiento progresista, el comprometido con las circunstancias sociales, económicas y políticas, pretendiendo modificarlas a favor de una mejor organización o de una mayor justicia social.

Los nuevos ideales suelen surgir a partir de las concepciones de un individuo o de los sentimientos comunes de determinado grupo; pero sólo cobran su auténtica efectividad cuando se convierten en aspiraciones colectivas, compartidas por una parte importante de la comunidad; las utopías adquieren su verdadera fuerza cuando alcanzan una amplia vigencia social.” (<http://zip.rincondelvago.com/00008020>)

De acuerdo con esto, la mayoría de las veces, los docentes asumen los modelos pedagógicos como constructos acabados de una vez y para siempre, lo que los lleva a tergiversar los propósitos y los fines de dichos modelos.

^{xi}<http://es.wikipedia.org/wiki/Cognitivo>.

^{xii} *Ibíd.*

^{xiv} *Ibíd.*

^{xv}<http://zip.rincondelvago.com/00008020>.

^{xvi}<http://es.wikipedia.org/wiki/Política>.

^{xvii} *Ibíd.*

^{xviii}<http://www.chilepd.cl/content/view/4439/El-Ser-Historico.html>
Ibíd.

