

## ***La didáctica y la práctica de enseñanza.***

**María Cristina Davini**

---

[...] con los avatares del desarrollo de la didáctica y los contextos de la práctica, cada vez me metí más en el terreno de la formación docente, que es un terreno afín a la didáctica, pero que tiene otra cantidad de dimensiones. A ésto me dediqué bastante tiempo y fue un gusto haber aprendido en este desarrollo, pero estoy cada vez más volviendo a mis orígenes y más focalizada en la didáctica y no sólo su estudio, sino también gran parte del trabajo que estoy haciendo tiene que ver con el desarrollo de diseños didácticos, entonces he retomado mis orígenes.

Quería compartir con ustedes, según lo que los organizadores me sugirieron y me pareció oportuno, algunas reflexiones sobre esta compleja **relación entre enseñanza, práctica y didáctica**. Como tengo esta misión, esta tarea, me centraré progresivamente más en la didáctica pero siempre mirando esta revisión.

Para comenzar en este triángulo, empezaría por el término “enseñanza”. Ustedes saben que yo estuve en estos estudios y trabajos leyendo mucho, tanto cuanto lo podrán hacer ustedes. Hagan la prueba: me leí todo lo que se imaginen de los libros que hay sobre o acerca de la didáctica y nadie define “enseñanza”. ¿Qué es esto? Hay una definición que aparece en Stenhouse como “...*la secuencia metódica de actividades dirigidas a lograr el aprendizaje*”, algo así es, la digo de memoria pero casi textual. Bueno yo empezaría con una reflexión sobre ésto ya que está tan ausente.

Y empezaría diciendo que, en realidad, la enseñanza en todas las sociedades humanas desde el comienzo de la historia está, aunque no haya escuela. En todas las sociedades humanas una de las formas de aprendizaje más importante ocurre cuando una persona o grupo ayuda a otros a aprender. Es decir, ¿cuándo es que se enseña? Desde la madre o el padre que enseñan a los hijos a usar los tenedores, comportarse, usar los términos o hablar, desde un maestro que enseña a leer, escribir y contar o un profesor que enseña cómo resolver problemas y desarrollar capacidades cognitivas para resolver las situaciones, hasta un equipo de profesionales que ayuda a los más novatos a aprender el arte del oficio. Siempre que hay alguien o un grupo que se ocupa de ayudar al otro a aprender algo, ocurre la enseñanza y es una de las formas más difundidas desde que el hombre es hombre, desde que hay sociedades en el mundo. Es una práctica social que atraviesa todas las sociedades, aún sin escuela.

Y entonces... ¿qué es este fenómeno? En realidad la enseñanza es una práctica social y tecnología social. Cuando digo "tecnología", por favor no restringen al Internet, piénsenlo en sentido antropológico, como prácticas sociales que ocurren. Hay ciertas tecnologías, a lo mejor algunas sociedades enseñan a las trompadas, otros estimulando el espíritu, no sé, pero hay cierta tecnología que está muy enraizada en la cultura y adopta distintas formas, si quieren entiéndanlo en sentido Foucaultiano.

Revisando todas estas prácticas, una lista enorme de situaciones que cada uno puede realizar en su propia vida, podríamos observar y decir que la enseñanza implica siempre transmitir un conocimiento o un saber, favorecer el desarrollo de una capacidad, corregir o apuntalar una habilidad, guiar una práctica. En cualquiera de los casos, siempre la enseñanza responde a intenciones, es decir, no es ocasional e involuntaria, sino que es una acción conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender sólo, de modo espontáneo, como por ejemplo: con la imitación o a través de sus propios medios. Siempre que hay una intención voluntaria y conscientemente dirigida hay enseñanza, aunque no esté en la escuela.

Esta práctica social tiene su componente social, pero también es una práctica técnica. Hay un modo de hacerlo que dependerá de la cultura y también de los grados de conocimiento que tenga la persona que enseña. Lo que ocurre es que, a medida que se complejiza la estructura y la dinámica social, se complejiza el tipo de conocimientos, habilidades, prácticas y saberes (inclusive con el avance de la explosión científica). A medida que se fue complejizando, y esto no es de ahora es de hace muchos siglos, fue creciendo la preocupación acerca del desarrollo metodológico (no voy a contar acá porque todos saben que esto aparece fuertemente a partir de la ola de Comenio y todos los sucesivos que vengan). A diferencia de la intención de Comenio de un método único para enseñar claro todo, hoy existe multiplicidad de saberes, multiplicidad de contenidos, de métodos y estrategias. Entonces lo que quiero decir es que, la preocupación de cómo hacerlo para hacerlo mejor es una preocupación de cualquiera que enseñe: maestros, profesores, etc. Siempre siguen queriendo saber cómo hacerlo. Esta preocupación está en el seno del desarrollo didáctico. Con lo cual esta tecnología, para que alguien aprenda, tiene una materia prima que es el conocimiento cualquiera sea, inclusive en clavar un clavo hay un saber, un conocimiento, una materia prima y se incluyen procesos, como toda tecnología, una cosa viene antes y otra después. No hay un modelo fijo pero hay modelos. Y éstos son los desarrollos metodológicos.

¿Cómo puedo ir trabajando el crecimiento del campo, el de la producción, el conocimiento didáctico? Por supuesto, como todo, éste es un campo de construcción con muchas evoluciones y contraevoluciones, pero como la enseñanza es siempre una acción intencional tiene como fuente

fuerte la intención educativa, que es el momento donde la propuesta se conecta con ideologías, valores, enfoques, proyectos de cambio, mejoras o desarrollo humano. Hay siempre una intención. Tiene otra fuente que, como todos sabemos, es el conocimiento sistemático sobre cómo esto ocurre: investigación, experimentación, desarrollo científico. Y por último también tiene los aportes de los desarrollos de la práctica, de la que se construyen y aprenden experiencias.

Estas fuentes: intenciones, conocimiento sistemático y práctica, son alimento permanente de la búsqueda constante de los procesos metodológicos de enseñar. Sin embargo, el problema de la práctica siempre estuvo presente, no hay forma de eludirlo y es más, como la enseñanza es una forma de intervención en la práctica, es indispensable que esto forme parte del repertorio reflexivo.

No voy a agotar este tema, pero sí quisiera puntualizar un gran rastreo. Por un lado, se ha alimentado por la reflexión filosófica y pedagógica sobre la práctica, esta práctica de enseñar como práctica social, cultural de transmisión y de enseñanza que va por ejemplo, desde los aportes de Durkheim, que desde el lado sociológico entiende la enseñanza como fundamental en la sociedad, como manera de conservación y transformación de la sociedad y la cultura. Desde el humanismo pedagógico con sus distintos abordajes: Herbart estaba preocupado por la práctica, el padre fundador en la didáctica. Pestalozzi estaba preocupado por la práctica y el humanismo didáctico. Sin contar la escuela nueva, la mayor parte de las producciones metodológicas del movimiento "escuela nueva" se hacen en la práctica. Tal vez, porque en ese momento el desarrollo de la ciencia cognitiva no tenía tanto avance como tiene hoy.

La práctica está presente como un elemento fundamental y también lo estuvo cuando hubo una ruptura del pensamiento didáctico. Con el tecnicismo conductista pasó a ser vista desde lo instrumental, con lo cual se eliminaba el conocimiento, el sujeto, la conciencia y las intenciones educativas o valores, al borde del adiestramiento, tal vez porque el conductismo se origina mucho en la investigación experimental de laboratorio en estudios comparativos del comportamiento animal humano. Sin embargo, esto invadió mucho y fue una ruptura muy significativa.

Después la práctica, pasó un tiempo, y vuelve a tener un peso enorme en la reflexión más que nada política pedagógica, se corta con esta visión instrumental lamentable, pero vuelve como una visión renovada de cambio más política pedagógica. Nadie puede olvidar los trabajos invaluable de Paulo Freire, ese sí que era un maestro, o de Iván Illich, fundamental recuperar. Digo fundamental porque estamos tan escolarizados a la lente que tal vez desescolarizar un poco viene bien por unos minutos. Pero la visión ampliada de la enseñanza y el aprendizaje social que formula es importante. También las obras de algunos pensadores que ustedes conocen bien de la corriente anglosajona como Kemmis, una visión política pedagógica en la práctica; Wilfred Carr, un

maravilloso teórico. Ellos desarrollan mucho la temática de investigación-acción, ésto de contactar la práctica con la producción de conocimiento. La práctica como fuente de experimentación.

Algo nos ha pasado en el camino que de tanto pensar la práctica entraron a, casi diría, invadir todos los espacios del pensamiento, la reflexión sociológica de la práctica. Bienvenida sea. Aunque la culpa la tienen los otros, que dejan de pensar en su propia práctica para ocupar el lugar del otro, no sé qué pasa. Yo digo bienvenida sea porque tengo que confesar públicamente mi absoluta admiración por la obra de Pierre Bourdieu. Yo digo: ¿por qué los buenos se mueren jóvenes? Espero que ahora que vos me elogiaste que no me toque...

Pero él nunca pensó en ser pedagogo, además habla de prácticas sociales culturales, es más, su formación es antropológica, empezó con su experiencia de investigación en el África francesa. Y en pedagogía invadió con el tema del currículo. Pero esas obras en realidad son más sociológicas. Este es un tema más didáctico pero no me voy a ocupar. El tema es que toda la producción de nuestros colegas españoles es sociológica, que en realidad lo que hacen es sistematizar lo que producen otros pero realmente lo sistematizan muy bien. Son reflexiones casi sociológicas, bienvenidas sean. El tema es que estamos con algunos peligros, en la reflexión sociológica hay una fuerte tendencia al determinismo estructuralista, lo cual inviabiliza las propuestas de cambio, y la enseñanza siempre lo es. Con lo cual si queremos estudiar los determinismos de la reproducción social, muy bien, pero no estamos haciendo didáctica. Si queremos estudiar los determinismos de la reproducción social y cultural de la federación social en las escuelas y la dominación de violencia simbólica de la docencia, es maravillosa, pero no estamos haciendo didáctica. Y acá hay un límite. Tenemos que decidir dónde estamos, en qué práctica nos paramos. Por otro lado, hay una progresiva dilución de fronteras donde el agua del mar entra pero nunca va para afuera, entonces estamos como invadidos por el discurso del otro. Tenemos que aprovechar el discurso y el conocimiento del otro, hoy no hay disciplinas autónomas. Pero una cosa es alimentarse y otra hundirse en el naufragio. Como no es una propuesta de acción, se aleja mucho de las tecnologías de intervención. Bueno, a esto le tenemos que sumar que ya nos han dado otras oportunidades y la profunda crisis de los sistemas educativos y la calidad de las escuelas... entonces llega una altura que nosotros mismos estamos en una especie de dificultad. Yo creo que más que buscar esta teoría de la práctica sociológica muy necesaria, tendríamos que pensar una teoría de la acción estratégica, que son los momentos donde el ser humano interviene para cambiar el mundo en distintas funciones. Y tampoco sé si hace falta dedicarse tanto a eso, lo importante es recuperar la enseñanza, con un sistema específico, regulado y autorregulado. Regulado por el contexto donde se da, la idea de regulación implica determinación del equilibrio, pero también autorregulado en el ambiente de interacción que ocurre en el propio seno de la enseñanza. ¿Qué ocurre cuando alguien enseña a otro o cuando un grupo enseña? La enseñanza es muy amplia y el aprendizaje también.

Esta recuperación es fundamental, pero destacaría que es evidente en el sentido común que todos aquellos que enseñan necesitan saber o tener un relativo dominio del contenido, saber, práctica o habilidad que enseñan. Pero no es suficiente ésto, también hay que saber cómo hacerlo o contar con una caja de herramientas para saber cómo se hace. Es una práctica específica y tiene mucho valor. Contar con estos conocimientos es un derecho que le afija a todo el que enseña, y éste es un deber y misión del pensamiento didáctico.

Es cierto que los contextos son variados, que las personas adoptan distintas decisiones, que elaboran sus propias propuestas, todo esto es cierto y valioso, pero quiero fundamentar ahora la idea siguiente: es necesario que las personas cuenten con alguna certeza, algún conocimiento probado, que cuenten con algunos criterios básicos, que tengan algunas reglas mínimas de acción, andamios. Si la enseñanza es ayudar a otros a aprender y dar andamios para el aprendizaje, la didáctica tiene que dar andamios para enseñar. Y en ese sentido, yo diría que es particularmente importante en el campo de la profesión de los docentes (no es por casualidad que yo termine dedicando muchos años al tema de la práctica y la formación de los docentes). Porque si bien la enseñanza es una práctica social extendida a lo largo de la historia social y del mundo y toda persona puede enseñar algo a otro, ¿hay alguien que se lo impida? No, hasta pueden enseñar a cocinar, todo el mundo enseña. Pero hay gente que desarrolla la enseñanza como actividad sistemática y profesional, la enseñanza también se fue convirtiendo en un campo de acción y de actuación secular, entra en la racionalidad de la profesión. Si bien todos pueden enseñar, el haber una profesión específica indica que éste no es un campo dedicado sólo a amateurs. Alguien debe saber algo más específicamente.

Entonces, me detuve a mirar una obra un tanto antigua y clásica pero no todo lo que es antiguo y clásico es para tirar a la basura, permiso. Weber porque define qué es una profesión. Todos sabemos que profesión viene de profesare, latín, tener una vocación, llamado, profesar una fe. Pero además una profesión tiene un saber hacer algo, no sólo profesar, saber hacerlo. Entonces, estos sociólogos de las profesiones definen a la profesión (cualquier profesión) como la consecución metódica de un fin determinado. Fíjense que no sacan de afuera los ideales y los fines, de manera concreta y de carácter práctico, mediante el empleo cada vez más preciso de un cálculo para alcanzar y usar los medios más adecuados. Hermosa esta definición, la leo de nuevo. Una cosa es el que lo hace como amateur. El profesional tiene que saber los cálculos adecuados para hacer algo de ésto. Desde esta perspectiva, la docencia sería una práctica profesional específica que pone en funcionamiento los medios adecuados para la transmisión educativa conforme finalidades e intenciones. Y como todo ejercicio de una profesión, una buena parte del oficio se desarrolla en la práctica, hay muchos cálculos precisos que uno los experimenta en la práctica, no sólo en los libros. Actuando en contextos concretos, interactuando con otros, ésto va haciendo que, a lo largo del tiempo, uno va generando años de oficio en la práctica. Pero si

dejáramos esta profesión solamente a la experiencia de ganar oficio, estaríamos en el campo de los amateurs, experimental, no de los profesionales. Aquello debería yacer en algún conocimiento fundado que permita ejercicio y criterio metódicos. Ninguna profesión deja de tener algunas reglas básicas, cálculos medianamente precisos, saber si combino blanco con negro... desde los ingenieros, médicos, abogados hasta los artistas, el director de orquesta, el actor profesional saben que hay cosas que son estrategias que tienen técnicas. Ustedes lo van a ver en el teatro pero está estudiado y se lo transmitieron otros maestros. Hay reglas del oficio que están fundadas, no son sólo experimentaciones individuales.

Claro, lo que ocurre es, que durante muchos años todos hemos dicho ¿la docencia es una profesión o una semi profesión? Cuando se habla de semi profesión, los autores y los debates focalizan básicamente en dos cuestiones centrales: la falta de un cuerpo de conocimiento sólido para los cálculos más precisos y el hecho de desempeñar su tarea en ámbitos de regulación burocrática supeditado a las decisiones de otros y en el contexto que podemos denominar “la ley del gallinero”.

Estas últimas causas (trabajo de instituciones burocráticas, con los límites del contexto de la acción, con la problemática de las escuelas) en realidad, son limitaciones que yo llamaría extradidácticas, que tienen que ver con las políticas de desarrollo del sistema escolar. Echarle la culpa a la didáctica de esto es como “*too much*”. Es más, cuando lo armaron no deben ni haber visto los libros que dicen muy bien cómo tiene que ser un ambiente de enseñanza (ambiente físico). ¿Vieron que cada vez hay menos arquitectos escolares? Curioso, ¿no?

Cualquier galpón es lo mismo, y no es así. El cirujano necesita un quirófano, nosotros necesitamos algún espacio, los libros antiguos decían eso, ni siquiera los miraron. O sea que son razones extradidácticas que han llevado a este estado de situación de la lógica burocrática de la expansión de los sistemas educativos. Disculpenme, nosotros no tenemos la culpa.

Si podríamos hacernos cargo un poquito de la culpa o de la responsabilidad al menos de la falta de un cuerpo de conocimiento sistemático para las reglas básicas de actuación, bien, pero hay otro polo de argumentaciones cuando se habla de profesiones y demás y de ruptura de las reglas básicas, que apunta a otro fin, y esto es toda la otra línea de pensamiento que habla del desarrollo del intelectual crítico. Esta es otra línea. Aquí se rescata la idea de que los docentes sean artífices y artesanos de la creación cultural, que tomen decisiones con autonomía, inclusive cuestionando el régimen burocrático limitante en el que actúan para la transformación de la cultura, la insistencia, los cuerpos colectivos de los docentes para la construcción de la práctica, etc. Toda esta otra línea, excelente, en última instancia, también colabora con la negación de un cuerpo de reglas básicas de la profesión. Hay como una cierta contradicción, se busca la autonomización del

individuo pero, por otro lado, no es conveniente darle herramientas vistas como un resabio de la tecnocracia.

Yo diría que el polo de la semi profesión, o el del intelectual crítico tienen un límite. Sostener estos enfoques a ultranza no plantea nuevos desafíos. Entre ellos casi esperar que la mejora educativa pase por una suerte de providencialismo en la que algunos profesores más avanzados, reflexivos y críticos, adoptan las decisiones más pertinentes basadas en la autonomía del pensamiento racional transformador.

Curiosamente, muchos de los cultores de esta corriente son arduos defensores de la calidad y el desarrollo de los sistemas educativos para todos y la amplitud del derecho social con equidad para las grandes mayorías pero, por otro lado, se relega al profesor a que algunos más providencialmente, creativamente dotados, descubran las ventajas intelectuales para el desarrollo de una enseñanza de calidad, eficiencia o valor social.

En última instancia, relegan la enseñanza exclusivamente al campo de las decisiones privadas, realizadas en el campo de la esfera de lo individual, en donde el dotado crea alguna gran maravilla. Y resulta que la enseñanza es un acto público, se basa en conocimiento público. Como toda disciplina, la didáctica tiene que sufrir estos conflictos que yo llamé en algún lugar de “sub-evolución”. Todos los sufrimos y los hemos sufrido. Sabemos que hay cosas positivas de esto, pero que hay que discriminar con más precisión: a dónde estamos, dónde vamos y pensar si la didáctica puede ir sistematizando algunos criterios y propuestas de acción práctica, que configuren reglas básicas de actuación basadas en conocimiento público (no meramente subjetivo y limitado a la esfera de lo individual) y que sean marcos para compartirse, probar, mejorarlos y cambiarlos. Desde mi perspectiva, no hay ninguna contradicción entre métodos y estrategias de enseñanza. Esta es otra de las grandes discusiones, a veces gastamos demasiado tiempo en cosas que son elementales. No hay ninguna contradicción. Los métodos son estructuras sistemáticas, generales, basadas en conocimiento disponible, experiencias consolidadas, de los cuales yo puedo valerme como caja de herramientas para armar mis propias estrategias, que son decisiones contextualizadas y, por suerte, personales, que hace el docente en contextos reales. Pero si no se basan en algún conocimiento sistemático estarán reducidas y muy limitadas a la intuición de algunos iluminados. Entonces, no hay contradicción, los métodos son la caja de herramientas, y hay muchos felizmente. Se ha ido elaborando una gama sustantiva de métodos de enseñanza que yo me pregunto: ¿por qué no se difunden a los docentes para que puedan elaborar sus propias estrategias?

Tampoco hay ninguna contradicción entre estrategias, métodos y enfoques de enseñanza. Siento que los enfoques de enseñanza hacen más énfasis en las cuestiones de las intenciones

educativas y de definiciones de valor, pero los métodos también los incorporan. Basándome en mis enfoques puedo elegir métodos y armar mi estrategia. Es más, aunque hablemos, Uds. y yo de estrategias similares, cada uno al ponerla en acción la desarrollará de manera distinta según su estilo personal. A ver glosario, enfoque, métodos, estrategias y estilo conviven. Yo querría saber, ¿por qué si los profesores elaboran estrategias, cada uno tiene su estilo, o se basa en elecciones de acuerdo a sus enfoques, tenemos que destruir los métodos? ¿Por qué lo que se produce no se difunde?

Este es un encuentro de didáctica, y yo trabajo en didáctica, pero les voy a decir una confesión pública: me importa un bledo si existe o no existe, el nombre no es el problema. En la bibliografía y en la visión de Europa meridional se la llama didáctica, en la visión anglosajona no se la llama didáctica, ¿sabían eso? Desde la tradición anglosajona no existe la palabra, existe en el vocabulario una acción didáctica que es una acción bien orientada, secuenciada, metodológica. Por eso, es que por ejemplo Eisner no habla de métodos ni de didáctica y habla de currículo y enseñanza, ¿se dieron cuenta de eso? Tradición anglosajona. Lo importante es si tiene sentido el contenido que aborda, dicho de otra forma: ¿tiene sentido ocuparse de estudiar, sistematizar y organizar métodos, reglas, criterios, principios de enseñanza? ¿Sirve para alguien? Por supuesto, porque la enseñanza primero es una práctica histórica social que acompaña y entonces no va a dejar de estar nunca, y encima porque hoy tenemos claramente la enseñanza secularizada y racionalizada de profesiones que enseñan, y necesitamos más argumentos. ¿Hay necesidad? Sí, habiendo la necesidad, hay un sentido. ¿Hay producción? También la hay, pero nosotros les damos a nuestros alumnos sólo los libros de la teoría compleja, está divino, pero ¿les enseñamos a enseñar? A lo mejor podemos combinar con el profesor de sociología para que enseñe todo eso, o el de pedagogía para que enseñe otras cosas. Se llame o no se llame didáctica, hay argumentos sólidos y producción articulada que permiten destacar la importancia del campo de la ciencia y tecnología del diseño de la enseñanza, sea diseño de instrucción, enseñanza directa por transmisión, o sea diseño de enseñanza con guía, guía participativa constructiva. Hay variedad de ciencia y tecnología de diseño, incluso los anglosajones le llaman directamente “diseño de la instrucción”. No hay que tener temor tampoco a la palabra. Ojalá las escuelas instruyeran más. Siempre que hay enseñanza, hay transmisión, aún en la enseñanza por construcción y guía activa. Siempre uno incide sobre otro, lo explicó ya sociológicamente muy bien Foucault. Yo estoy tratando de enseñar a otros y, depende de la ideología y de los enfoques, lo haré de manera más rígida o no. No se preocupen que hoy casi nadie está enrolado en el nazismo en esto (me interesa si esto existe en un campo).

Ya hablé mucho, quiero discutir y que conversemos o profundizar algún tema que les preocupe, pero yo quisiera cerrar con este comentario para no cansarlos más, refiriéndome a un... Anoche miraba en un libro una expresión del filósofo Bertrand Russell, pero que en realidad es una

ley que está en cualquier ciencia de la naturaleza, pregúntenle a un biólogo o hasta a un físico. Hay una ley básica en la naturaleza, ésta no tolera espacios vacíos, es más, ni siquiera en los agujeros negros, son llenos, llenan materia. Y yo ahora, me voy a permitir cerrando esta conversación decir algo más. En la sociedad tampoco se toleran los espacios vacíos, el lugar lo ocupa uno o lo ocupa otro. Mientras la necesidad exista, no lo ocupa uno ni lo ocupa otro. A menos que la necesidad desaparezca. Si el día de mañana los seres humanos no tenemos que comer más, que bárbaro, se acaba la agricultura, ganadería, industria alimenticia, pero empieza la industria de las píldoras, de las vitaminas sintéticas. El lugar lo ocupa uno o lo ocupa otro y en la didáctica eso ocurrió siempre, últimamente lo ocupa la didáctica específica, Dios me libre y guarde. ¿Está mal que produzcan cosas? No, está perfecto. Sin didáctica general, sin criterios básicos. Es más, sistemáticamente ver las producciones en didáctica específica, son todas de didáctica general aplicadas a contenidos particulares. Entonces nosotros nos quejábamos que nos invadían los psicólogos. ¡Por favor, no se preocupen con la invasión, no hay una disciplina que sea totalmente autónoma! El tema es cuál es su contenido, seguramente va a requerir de intenciones, de una materia prima que es el conocimiento, saber enseñar, y va a requerir seguro de procesos y diseños de secuencias, metodologías que ayuden al otro a tomar decisiones cuando elabora sus propias estrategias. Así como en ciencia y tecnología del diseño de la instrucción, en sentido general y de carácter amplio para que las personas puedan construir su práctica. Y ésto es un camino de evolución felizmente. Hay una gran cantidad de cosas producidas y acumuladas no siempre difundidas. Acuérdense de la ley, la naturaleza no permite ni tolera espacios vacíos.

---