



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Trabajo Final de Grado
Pre-Proyecto de investigación

**Perspectivas docentes en relación al trabajo con cuentos
en las aulas, en el marco de los procesos de
simbolización y autorías de pensamiento.**

Natalia Comesaña

C.I.: 4.352.271-4

Tutora: Esther Angeriz

Montevideo, Julio 2023

Índice.....	1
Resumen.....	2
1. Fundamentación.....	3
2. Antecedentes.....	4
2.1- Articulación educación-psicología clínica:.....	4
2.2- Articulación educación-pedagogía:.....	6
2.3- Ámbito psicología clínica:.....	8
2.4- Ámbitos de salud:.....	9
3- Marco Conceptual.....	9
3.1- Construcción del psiquismo.....	9
3,2- Procesos de simbolización.....	10
3.3- Autorías de pensamiento y autonomía.....	11
3.4- El cuento y los procesos simbólicos.....	12
4- Problema y Preguntas de Investigación.....	13
5- Objetivos.....	14
6- Diseño Metodológico.....	15
6.1- Metodología.....	15
6.2- Técnicas.....	16
6.3- Población.....	16
6.4- Análisis de contenido y validez.....	17
6.4.1- Análisis de contenido.....	17
6.4.2- Validez.....	18
6.5- Matriz de Consistencia Metodológica.....	18
7- Cronograma.....	19
8- Consideraciones Éticas.....	21
9- Resultados Esperados.....	21
10- Referencias.....	22

Resumen

El presente pre-proyecto de investigación se enmarca en el trabajo final de grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. Como objetivo general se pretende comprender las percepciones de los docentes sobre los cuentos y las estrategias escogidas para trabajar en las aulas, en el marco del desarrollo de procesos simbólicos y de autorías de pensamiento. La metodología propuesta es de tipo cualitativa usando como método la fenomenología hermenéutica, entendiendo que la misma nos permite conocer las diferentes perspectivas que tienen los docentes en relación a la temática. Las técnicas presentadas para la recolección de datos son: entrevista grupal, entrevistas individuales semiestructuradas, revisión documental. La población escogida son docentes de educación primaria, específicamente del primer ciclo, de escuelas públicas de Montevideo. A través de esta investigación se pretende producir nuevos aportes teóricos en relación al uso de los cuentos por parte de los docentes para trabajar en las aulas, en el primer ciclo de educación primaria, con el fin de poder generar estrategias de trabajo que favorezcan el desarrollo de los procesos simbólicos, las autorías de pensamiento y la autonomía en los niños.

Palabras claves: psicología, educación, cuentos; simbolización - autorías

1. Fundamentación

En la actualidad, los niños están expuestos a una diversidad de estímulos inexistentes en otras épocas, que influyen no sólo en los procesos simbólicos, sino también en los procesos de aprendizaje. A través de la red de Internet se obtiene información de manera inmediata, pero es necesario entender que esta información no es sinónimo de conocimiento, el cual no es absoluto sino finito y conocer no es lo mismo que estar informados. La escuela, como institución responsable de construcción de conocimiento, se encuentra con el desafío de despertar el interés por aprender en los niños, incorporando nuevas formas de enseñar que deben convivir con viejos formatos establecidos históricamente. El aula, como espacio pedagógico, donde los niños deben permanecer sentados y en silencio, con un docente al frente que transmite el conocimiento, se enfrenta con los modos virtuales de informarse, con la inmediatez tecnológica y termina por convertirse en un espacio vintage (Schlemenson, 2004; Taborda et al., 2012).

Es una realidad que los niños de hoy están expuestos a pantallas, el conocimiento llega a través de imágenes de una manera inmediata, siendo más llamativo y acaparando atención. Esto no es ajeno a los docentes ni a la institución en general. Por tal motivo, se vuelve imprescindible que el aula se convierta en un espacio lúdico, con docentes que disfrutan de enseñar y niños de aprender. Recuperar la alegría por parte de las personas responsables de transmitir el conocimiento es la clave para generar estos espacios (Fernández, 2000b; Schlemenson, 2004).

Pero esta era tecnológica que se está viviendo en la actualidad no solo interviene en las formas de aprender de los niños, sino que genera nuevas subjetividades, nuevas formas de pensar, de imaginar, de reflexionar, de simbolizar. La institución escolar, además de ser un espacio donde se enseña, es un espacio potenciador de los procesos simbólicos (Schlemenson, 2004). La incorporación de estrategias por parte de los docentes que favorezcan la expansión simbólica, que generen espacios de reflexión, de cuestionamiento, de intercambio, le presentarán al niño nuevas formas de actuar, de resolver conflictos, potenciando de esta manera autorías de pensamiento y de autonomía (Fernández, 2000b; Kachinovsky y Gatti, 2005).

El uso de cuentos en las aulas es parte del programa educativo, no sólo por el reservorio lingüístico que el niño adquiere principalmente en el primer ciclo, sino también porque despierta la curiosidad, estimula la imaginación y presenta soluciones a posibles conflictos que se pueden presentar en la cotidianeidad. Además, el cuento permite al niño

otorgar nuevos sentidos, nuevas significaciones a su propia historia (Bettelheim, 2002 [1976]; Casas de Pereda, 1999).

En el entendido que la utilización de cuentos en el aula ofrece distintas posibilidades de elaboración afectiva y de conflictos, resulta pertinente desde la Psicología conocer, comprender y analizar los cuentos que son escogidos por los docentes para trabajar en las aulas y los objetivos de las estrategias propuestas, en el marco del desarrollo de los procesos de simbolización y de autorías de pensamiento.

2. Antecedentes

Respecto a la búsqueda de los antecedentes, se encontraron investigaciones que hacen referencia a la lectura y al uso de cuentos infantiles, en ámbitos diversos y con distintos enfoques, los cuales se dividen y exponen en las siguientes categorías: articulación educación-psicología clínica, articulación educación-pedagogía, ámbito psicología clínica, ámbitos de salud.

2.1- Articulación educación-psicología clínica:

En ámbitos escolares, el dispositivo del Taller clínico-narrativo ha sido propuesto por Kachinovsky (2014) y Dibarboure (2015) como propuesta de investigación cualitativa, orientada por una perspectiva psicoanalítica, que ha permitido conocer las posibilidades narrativas en relación a los procesos de simbolización en niños con dificultades de aprendizaje. En dicho dispositivo, el cuento es utilizado como objeto intermediario.

Kachinovsky (2014) plantea un estudio de caso cuyo objetivo es determinar cuáles son las transformaciones que se producen en los procesos de simbolización, utilizando el cuento infantil como objeto intermediario. Son tres las dimensiones de análisis que se exponen en el trabajo realizado por la autora: la construcción de alteridad, la cual hace referencia a la curiosidad que despierta el cuento (como objeto de conocimiento) en los niños; el tratamiento del conflicto, fundamental para la construcción del psiquismo y los procesos imaginativo-reflexivos, aludiendo a la actividad representativa, imaginativa y a la producción de sentidos (Kachinovsky, 2014). En cuanto a las conclusiones, la autora expresa que se genera fortalecimiento y renovación de los recursos potenciales ya existentes, que no estaban al alcance de los niños hasta el momento. Quiere decir que se apreciaron acontecimientos elaborativos, tendientes al cese de la repetición, en aquellas situaciones donde se observaban también movimientos regresivos y de caída del nivel simbólico. De todas maneras, las transformaciones que se produjeron no sustituyeron del

todo las formas de funcionamiento anterior, sino que se alternaron, conviviendo entre sí las formas más y menos evolucionadas desde el punto de vista de los procesos simbólicos (Kachinovsky, 2014).

Por su parte, Dibarboure (2015) presenta una investigación con el objetivo de identificar cuáles son los procesos psíquicos que intervienen en los cambios de las restricciones simbólicas producidas en el Taller clínico-narrativo. Parte de la premisa de la existencia de una estrecha relación entre los problemas de aprendizaje y las fallas en los procesos de simbolización. Los descubrimientos permitieron establecer que los problemas inferenciales de la comprensión lectora están relacionados con el conflicto psíquico y son sustentados por procesos defensivos, fortaleciendo el valor que tiene realizar intervenciones en formato de Taller clínico-narrativo. A su vez, genera aportes para el ámbito de la enseñanza, entendiendo que es necesario tomar en cuenta los conflictos psíquicos de los niños, los cuales son promotores de los procesos de simbolización e intervienen en la actividad y comprensión lectora.

Continuando con la línea de las posibilidades del taller clínico-narrativo respecto de los procesos de simbolización, recientemente la Mag. Inés Frasca (2022) ha presentado una investigación de corte cualitativo donde implementó este dispositivo en Educación Inicial, con el fin de analizar las características del taller, tomando como población a niños que presentan dificultades en la comunicación y expresión oral. El objetivo principal de trasladar este tipo de dispositivo a la primera infancia radica en la intervención temprana, promoviendo la simbolización y la subjetivación en los niños, generando oportunidades para la prevención de posibles problemas relacionados a los aprendizajes. La autora concibe a la implementación del taller clínico-narrativo como una alternativa frente al fracaso escolar. Su trabajo concluye en que se ha podido sumar una nueva perspectiva al desarrollo de las posibilidades de este tipo de intervención (Frasca, 2022).

En otra línea, hay estudios que abordan el tema de la lectura de cuentos, como el estudio de Cantú (2008) que realiza una investigación en el marco de la producción simbólica y procesos psíquicos implicados en niños con problemas de aprendizaje. Para tal fin se llevó a cabo un estudio exploratorio, tomando como muestra niños de edades entre los nueve y once años, de escuelas públicas, que fueron diagnosticados con dificultades en el aprendizaje. A través de su trabajo pudo determinar que los procesos psíquicos implicados en la lectura, articulado a niños con problemas de aprendizaje, repercuten en los procesos de imaginación y reflexión en la lectura. Expresando en sus

conclusiones que las producciones de los niños son sin implicación subjetiva y aceptadas de manera acrítica (Cantú, 2008).

2.2- Articulación educación-pedagogía:

Otra línea de estudios en relación al uso de cuentos en las aulas se orienta hacia la incorporación de los mismos como herramienta o instrumento pedagógico para el desarrollo de procesos simbólicos, adquisición de valores y posibilidad de empatizar frente a determinadas situaciones.

En este sentido, Schlemenson (2004) lleva a cabo una investigación con el objetivo de relevar de qué manera son utilizados los cuentos por parte de los docentes de educación inicial, para potenciar la creatividad en los alumnos. Parte de la hipótesis de que el espacio escolar puede brindar oportunidades de enriquecimiento de las producciones psíquicas de los niños, donde los docentes podrían actuar potenciando o inhibiendo dichas producciones. Los resultados de la investigación evidenciaron que las interacciones de los docentes con los niños brindan pocas posibilidades de reconstrucción de relatos, habiendo prevalencia del propio parecer del docente sobre el de los niños. De esta manera, la autora plantea como una de sus conclusiones que la participación de los niños es predominantemente descriptiva, sin poder realizar asociaciones personales y sin promover aperturas imaginativas en las narraciones (Schlemenson, 2004).

Continuando con esta línea, Correa (2009) realizó una investigación de campo de tipo descriptiva orientada a comprender los conocimientos que tenían los docentes de educación preescolar en relación a la importancia del uso de los cuentos como herramienta pedagógica. El objetivo fue generar estrategias metodológicas y recomendaciones de uso de los cuentos, con el fin de adquirirlos como herramienta potenciadora de valores y del desarrollo de capacidades para construir el lenguaje oral y escrito, además de afectivo-emocional-social. Una de las conclusiones que plantea la autora es que el narrar cuentos facilita la tarea de los maestros de nivelar las ansiedades en los niños, haciendo una conjunción entre lo lúdico y lo afectivo. Concluye también que la narración aumenta la empatía de los grupos, la transmisión de valores e incentiva el respeto y mejora la convivencia Correa (2009).

Por su parte, Gómez (2017) presenta un estudio sobre un programa didáctico para llevar a cabo dentro del ámbito escolar, con el fin de demostrar la importancia que tiene el cuento infantil como instrumento en la educación, así como en el desarrollo de las

capacidades de los niños. El uso de cuento y la utilización de talleres fueron parte de la metodología planteada.

Gómez (2017) arriba a la conclusión de que el cuento, como recurso didáctico, estimula y promueve no sólo la concentración, sino también la apertura a la reflexión, surgiendo relatos nuevos por parte de los niños e ignorados por la maestra, así como también la posibilidad de empatizar con los compañeros.

En una línea similar, Aranda (2017) lleva a cabo un estudio de caso, con niños de tres años, con el objetivo de investigar la validez y la eficacia del uso del cuento como herramienta pedagógica en el ámbito escolar. El autor plantea que es necesario conocer los hábitos familiares, en relación a la lectura de cuentos, pues los considera determinantes para que en el ámbito educativo los cuentos sean utilizados como una herramienta pedagógica. Para tal fin procedió a utilizar como herramientas: entrevistas, encuestas y grupos de debate, en conjunto con la maestra especializada en el área. Las conclusiones propuestas están relacionadas a la importancia del uso y repetición de lectura de cuentos, no sólo en el ámbito escolar sino también en el ámbito familiar, como método para favorecer el pensamiento simbólico, las habilidades emocionales, atencionales y el control de impulsos de los niños, en esta etapa de desarrollo.

Continuando en la misma línea, Borzone (2005) efectúa una experiencia piloto de intervención pedagógica en un jardín infantil, con el fin de analizar los efectos que genera la lectura frecuente de cuentos en el marco de la producción de un discurso narrativo. Los resultados de la experiencia demostraron que los niños habían aumentado sus habilidades narrativas, comprensivas y productivas.

Por otra parte, Pablos (2021) lleva a cabo una investigación con el objetivo de comprobar si los cuentos digitales y las TIC en general son un buen recurso para estimular la lectura en educación infantil. Para tal objetivo, realiza un cuento interactivo digital. Si bien la propuesta está fundamentalmente destinada a los alumnos, la autora no deja de destacar la importancia que presenta para los docentes, el poder incluir las TIC en el aula, de modo de complementar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La autora expresa que el uso de las TIC son un recurso positivo para el estímulo de la lectura en educación infantil, con una buena aprobación por parte de los alumnos, los cuales demostraron, no sólo interés, sino también mayor concentración y participación al momento de trabajar con el cuento a través de la pantalla digital. A su vez, destaca el reconocimiento de los docentes de la importancia de la incorporación de las TIC en las estrategias de trabajo (Pablos, 2021).

2.3- Ámbito psicología clínica:

Los estudios relativos al ámbito clínico informan sobre el uso de cuentos como una herramienta terapéutica que puede colaborar tanto en la comprensión de situaciones conflictivas, como en la continuidad de la terapia fuera de la clínica.

En este sentido, las investigaciones de Gutfreind (2003;2007), tanto en Brasil como en Francia, destacan la importancia del uso de cuentos como herramienta terapéutica, entendiendo que los mismos favorecen en la disminución de las ansiedades, aumentando de esta manera la capacidad para contar historias. El autor plantea que es a través de lo simbólico que los cuentos promocionan la expresión de la angustia, colaborando de forma positiva al desarrollo infantil. Un aspecto a destacar de las conclusiones de ambas investigaciones, es la contribución en la adquisición de resultados preventivos tanto para la calidad de vida como para la salud mental de los niños (Gutfreind, 2003;2007).

Por su parte, Gonçalves (2015) plantea una investigación cuyo objetivo es describir la evolución de los conflictos infantiles, tales como la separación, temores, complejo de Edipo, dependencia-independencia y agresividad, a través de los cuentos.

La autora crea cinco cuentos con el fin de trabajar los conflictos psíquicos del niño, fundamentados desde la teoría psicoanalítica. La propuesta es que exista una comunicación entre la metáfora de los cuentos y el inconsciente de los niños, ofreciendo una forma simbólica para que el niño se pueda identificar con la problemática planteada (Gonçalves, 2015). Concluye que los cuentos infantiles tienen influencia en la vida psíquica de los niños e invita a seguir investigando en el uso de los cuentos como técnica en el encuentro clínico, para continuar actualizando material, tanto a nivel teórico como práctico (Gonçalves, 2015).

Asimismo, se encuentran estudios que refieren al uso de libros como instrumento terapéutico, como el de Losada y Román (2021) que se proponen conocer cuáles son las recomendaciones de lectura que realizan los terapeutas en la clínica, en términos de autoterapia (término utilizado por las autoras para definir la continuidad del trabajo realizado en la clínica, fuera de la misma) (Losada y Román 2021). La conclusión a la que arriban las autoras es que la recomendación de lecturas a los consultantes es similar por parte de los terapeutas participantes de la investigación. Postulan la biblioterapia como tratamiento y terapia a través de los libros, los cuales contribuyen a la mejora y bienestar, potenciando el trabajo entre una sesión y otra (Losada y Román 2021).

2.4- Ámbitos de salud:

En otra línea y con un enfoque interdisciplinar, pero continuando con la importancia de la lectura de cuentos infantiles, Soares y Correa (2011) realizan una investigación donde plantean como objetivo evaluar el uso de la lectura de cuentos a niños que están hospitalizados, como estrategia para salvaguardar el bienestar emocional, entendiendo que el encontrarse en esa condición genera miedo, desconfianza, cambios en la rutina, aceptación de nuevas reglas, tanto por parte de ellos como de los responsables del cuidado.

Las autoras concluyen que la lectura de cuentos infantiles a niños hospitalizados genera un impacto positivo, no solo en ellos sino también en las personas responsables del cuidado. Se observan mejoras notorias al brindar la oportunidad de un espacio exclusivo entre el lector de las historias y los niños internados, reafirmando la función terapéutica que brindan dichos espacios en cuanto a las posibilidades de calmar, de catarsis, de momentos de relajación, de las risas y el intercambio, así como de las diferentes emociones que devienen por el hecho mismo de encontrarse hospitalizados (Soares y Correa, 2011).

Por otra parte, también en la línea de niños hospitalizados pero estudiando las narrativas, Guzmán (2006) realiza una investigación con el fin de analizar qué influencia tiene la narrativa en la disminución de los niveles de ansiedad en dichos niños. Se pudo constatar que a través de la narrativa de su propia experiencia, los niños podían resignificar la vivencia, percibiendo de manera diferente el proceso hospitalario, descubriendo que pueden aprender de la situación o incluso encontrar vivencias positivas.

3- Marco Conceptual

3.1- Construcción del psiquismo

El *infans* (Aulagnier, 1977) cuando nace, se encuentra en una situación vulnerable, indefensa y de dependencia total, donde necesita, para su supervivencia, de otra persona, la madre o quien cumpla la función materna, quien se vuelve indispensable y fundamental tanto para la sobrevivencia y el desarrollo biológico del niño como para la construcción del psiquismo. .

Aulagnier (1977) plantea que la psique se va construyendo, en una primera instancia, a partir de las representaciones que surgen en el encuentro con el cuerpo y la psique materna. La madre o el equivalente materno es quien se anticipa a las

necesidades del *infans*, las interpreta y adjudica significado, ubicándolo en situación de destinatario del discurso materno. Todo gesto, palabra y acción que realiza la madre son formas de dar sentido a lo que el *infans* aún no puede significar (Aulagnier, 1977). A esta primera interpretación, Aulagnier (1977) la denomina violencia primaria, violencia necesaria para la construcción del psiquismo, donde se encuentran el psiquismo desarrollado de la madre con el psiquismo incipiente del *infans*, quien se va formando una representación de tal encuentro. Se la denomina violencia porque se ejerce sobre la psique del *infans* una imposición de una acción o un pensamiento, imposición motivada por el propio deseo (en ese caso haciendo referencia al propio deseo de la madre) pero justificada por el carácter de necesidad para el *infans*. Cuando la necesidad y el deseo se ligan, ahí la violencia cumple su objetivo.

Pero cuando hay un exceso de significación por parte de la madre y el carácter de lo necesario es apropiado por el *infans* de forma abusiva y sin poder dar cuenta de ello, entonces se abre camino a lo que la autora denomina violencia secundaria, la cual es perjudicial para el funcionamiento del Yo. En tal sentido, la violencia se ejerce contra el Yo. En la violencia primaria es a través del Yo del otro que se construye el psiquismo y se desarrolla, es decir, el psiquismo del *infans* crece a partir del psiquismo materno. El *infans* pasa, de manera gradual, de tener un universo caótico de sensaciones, placenteras y displacenteras, a poder asignarles un significado y un sentido a través de la propia significación materna, lo cual es fundamental para la construcción del psiquismo y el desarrollo de los procesos simbólicos (Aulagnier, 1977).

El ambiente puede potenciar o no el universo simbólico que ofrece la madre, en esta línea Schlemenson (2004) plantea que el ambiente donde el niño crece es crucial para potenciar la riqueza psíquica y simbólica. Si el ambiente es inestable, hostil, "...el psiquismo se constituye con un nivel de precariedad simbólica..." (Schlemenson, 2004, p.22).

3,2- Procesos de simbolización

Al hablar de los procesos de simbolización se hace imprescindible tener en cuenta en qué ambiente crece y se desarrolla el niño. Tal como plantea Schlemenson (2004), la calidad de los primeros encuentros, de las primeras experiencias libidinales con la madre, (o como dice la autora, con su equivalente libidinal) será condicional para el enriquecimiento de dichos procesos. Si el niño, en sus primeros contactos, es escasamente considerado en sus afectos y necesidades de supervivencia, entonces, su

entorno simbólico genera una productividad psíquica empobrecida y con niveles escasos de simbolización.

Es cuando el niño se incorpora en la sociedad que se contrastan y se ponen a prueba sus modalidades de producción simbólica con el entorno social. Su forma de relacionarse y/o vincularse, la manera en que resuelve los conflictos, la tolerancia a los límites y la incorporación de nuevos conocimientos dependerá, en gran medida, de cómo las figuras parentales le presentaron el mundo. Es por ello que la escuela se convierte en un espacio fundamental, el niño se enfrenta a nuevas situaciones, a nuevas problemáticas y de esta manera tiene la posibilidad de desarrollar sus recursos a la vez que a incorporar nuevas formas de actuar. Es decir, el niño tendrá la posibilidad de ampliar su universo simbólico en la interacción con otros significativos, al plantearse distintas opciones de respuesta ante una determinada situación, potenciando de esta manera, la expansión de la actividad representativa y la producción simbólica del niño (Schlemenson, 2004).

En este sentido y tomando lo que plantea Fernández (2000b), podemos decir que la escuela no solo construye conocimiento, sino que participa en la construcción de pensamiento del sujeto en sí. Los maestros, además de cumplir con el rol fundamental de enseñantes, también lo hacen como agentes subjetivantes, lo que significa que pueden contribuir en la conformación subjetiva de los niños.

3.3- Autorías de pensamiento y autonomía

La autoría de pensamiento es entendida como el proceso de producción de sentidos y el reconocimiento del propio niño como protagonista de dicha producción. Hay una estrecha relación entre el deseo y los límites de lo real, esto es lo que exige al niño que se sitúe como autor de su pensamiento y es en ese momento que podrá pasar de ser objeto de deseo de otro a ser sujeto de su propio deseo (Fernández, 2000b).

Si bien es necesario que el niño pueda reconocerse como autor de sus propios pensamientos, el ambiente familiar como el educativo pueden propiciar la autoría. Cuando un niño realiza una producción (así sea un relato, un dibujo o la resolución de un cálculo matemático) y es reconocido como protagonista de esa producción, entonces lo que se está haciendo es reconocer la autoría de ese niño, se le está otorgando el lugar de autor de sus propias creaciones. Por el contrario, si se cuestionan las producciones desde una mirada lógica y no desde una posición de autorías de pensamiento, entonces, se está inhabilitando al niño a producir sus propios sentidos, su propia autoría. Con esto podemos decir que es necesario intervenir desde el reconocimiento de autorías de pensamiento, lo

que a su vez condiciona de manera positiva la autonomía del niño. Cuanto más autor se reconozca el niño, conseguirá más autonomía y por ende más autoría (Fernández, 2000b).

Al hablar de autorías es fundamental hacer mención a los procesos de aprendizaje, pues es a través de ellos que se construye. En relación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, Fernández (2000a) hace referencia a enseñantes y aprendientes como posiciones subjetivas que se pueden dar de manera simultánea y en todo vínculo. Es importante que el enseñante se pueda posicionar como aprendiente y el aprendiente como enseñante para generar un espacio de construcción de conocimiento entre todas las partes. En ese sentido, la autora expresa que el enseñante no debe enseñar desde el lugar del saber absoluto, mostrándose conocedor e imponiendo su propio pensar sobre los niños, sino que, al posicionarse también como aprendiente, muestra que está conociendo y pensando en conjunto (Fernández, 2000b). Las escuelas trabajan desde un determinado paradigma, donde los maestros deben transmitir un contenido de conocimiento y el estudiante debe recibirlo sin cuestionarse; para poder cambiar esta concepción se necesita trabajar directamente con todos los actores educativos para que puedan reflexionar sobre sus propias autorías de pensamiento, su propia autonomía como personas pensantes y luego aportar desde las prácticas a la construcción de autorías de pensamiento de sus estudiantes (Fernández, 2000b).

El uso de cuentos en las aulas puede tornarse un elemento potenciador tanto de autorías de pensamiento, como del desarrollo de los procesos de simbolización. Casas (1999) plantea que el cuento permite que los niños otorguen nuevos sentidos, nuevas significaciones a su historia singular, a través de la identificación con determinado personaje o determinada situación. Tal como lo expresa la autora, con la lectura de cuentos se está entrenando y poniendo de manifiesto los procesos simbólicos del niño (Casas, 1999).

3.4- El cuento y los procesos simbólicos

Es necesario que el cuento, además de divertir y despertar la curiosidad del niño, estimule la imaginación y ayude a esclarecer las emociones existentes, que sugiera soluciones a posibles problemas que lo puedan inquietar, que le ayude a reconocer sus propias dificultades (Bettelheim, 2002 [1976]).

Tanto Casas (1999) como Bettelheim (2002 [1976]) plantean que aquellos cuentos que contemplan los problemas reales, como la muerte, por ejemplo, contribuyen de manera simbólica en la elaboración de la angustia por temor a la pérdida.

Los cuentos otorgan a los niños el privilegio de poder fantasear sin temor a ser castigados, sin sentir culpa. Amplían la imaginación y permiten resignificar sus propias experiencias vividas. Los llamados cuentos de hadas, como los son Caperucita Roja, Peter Pan y Cenicienta, por nombrar algunos, transmiten de diversas maneras, las luchas y dificultades reales que se presentan en la vida, pero además de mostrar conflictos, sugieren soluciones a los mismos, muestran que el enfrentar los problemas y no escapar de ellos es posible. Por ese motivo, la lectura de este tipo de cuentos se vuelve esencial para el desarrollo del niño (Bettelheim, 2002 [1976]; Casas, 1999).

El uso de cuentos en las aulas podrá colaborar en la comprensión de conflictivas propias de la infancia de acuerdo a las características tanto de las narraciones como de las estrategias utilizadas por los docentes. En algunas situaciones podrán ayudar y en otras podrán apuntar solo al disciplinamiento. Si los cuentos utilizados únicamente contribuyen en la adquisición de reglas, valores y en el proceso de aprendizaje de la lectura en sí, sin tener en cuenta los significados que pueden producir los cuentos, entonces están siendo utilizados de manera superficial, sin proporcionar sentidos y sin añadir nada importante en la vida de esos niños (Bettelheim, 2002 [1976]).

4- Problema y Preguntas de Investigación

La escuela es un agente de subjetivación y un espacio fundamental donde niños y niñas pueden enriquecer sus procesos de simbolización al encontrarse con un universo simbólico que amplía las posibilidades de significación ofrecidas desde lo familiar. Es también un espacio donde los niños ponen a prueba sus posibilidades de ejercer su autonomía y de construir su pensamiento en interacción con otros pares, adultos con que se encuentra a diario. Los cuentos pueden ser una herramienta de carácter fundamental que colaboren en estos procesos de complejización psíquica, debido a que pueden actuar estimulando y desarrollando la imaginación, la reflexión y la creación en los niños, además de ser utilizados como un medio para enseñar y/o transmitir diferentes valores, resolución de conflictos, elaboración de los afectos y emociones.

En el entendido de lo antes mencionado, se pretende comprender las percepciones de los docentes sobre el trabajo con cuentos en las aulas y analizar las estrategias escogidas en el marco del desarrollo de los procesos de producción simbólica, de autorías de pensamiento y de autonomía en los niños.

Para tal fin se formulan las siguientes preguntas principales:

¿Cómo entienden los docentes el uso de cuentos en las aulas? ¿Cuáles son los objetivos, criterios y estrategias planteados por los docentes a la hora de trabajar con cuentos en las aulas?

Como preguntas subsidiarias, se plantean:

¿Qué sentidos y criterios eligen los docentes para el trabajo con cuentos en las aulas?

¿Cuáles son los cuentos utilizados para trabajar en las aulas?

¿De qué manera los cuentos escogidos por los docentes generan instancias de intercambio y reflexión?

5- Objetivos

Objetivo general

Comprender las percepciones de los docentes sobre los cuentos y las estrategias escogidas para trabajar en las aulas, en el marco del desarrollo de procesos simbólicos y de autorías de pensamiento.

Objetivos específicos

Conocer los sentidos y criterios de los docentes en el trabajo con cuentos en las aulas.

Describir los cuentos seleccionados en función de los objetivos y estrategias planificadas.

Comprender las estrategias escogidas por los docentes para trabajar cuentos en las aulas, en el marco del desarrollo de procesos simbólicos.

Analizar cómo los cuentos escogidos por los docentes generan instancias de intercambio y reflexión, en el marco de autorías de pensamiento.

6- Diseño Metodológico

La investigación cualitativa es un medio principal para construir modelos teóricos que sean claros y entendibles, sobre todo para realizar estudios en sistemas a los que no se pueden acceder de manera directa (González Rey, 2006). Es importante tener presente que las teorías que se producen en la investigación cualitativa no son cerradas ni estáticas, sino que, por el contrario, son abiertas, donde las ideas del investigador se construyen en y durante el momento empírico de la investigación. Se debe ser consciente de que los resultados son parciales, en vías de seguir desarrollándose, es decir, no hay un resultado final sino que cabe la posibilidad de seguir ampliando lo que se desea investigar (González Rey, 2006).

6.1- Metodología

En base a los objetivos planteados se realizará una investigación de tipo cualitativa, usando como método la fenomenología hermenéutica, entendiendo que la misma nos proporciona un acercamiento a las perspectivas docentes en relación a los sentidos que intervienen al momento de escoger tanto los cuentos como las estrategias de abordaje dentro de las aulas, con el fin de poder ampliar teorías existentes vinculadas al uso de cuentos en el marco de los procesos de simbolización y autorías de pensamiento. Para Fuster (2019) la aplicación de este tipo de investigación en educación se fundamenta precisamente en que a través de ella podemos estudiar las experiencias, en este caso, de los docentes en relación al uso de los cuentos en las aulas, desde sus propias perspectivas. La perspectiva fenomenológica hermenéutica en investigación permite descubrir el significado de las experiencias cotidianas, pudiendo de esta manera realizar una reflexión profunda de dichas experiencias, y así tener la posibilidad de poder generar acciones que mejoren la práctica pedagógica (Fuster, 2019). Además, el uso de este tipo de perspectiva es pertinente para el campo educativo debido a que los docentes transmiten a los niños el sentido que ellos mismos adquirieron en su relación con el mundo, es decir que nos permite ver la realidad a través de sus realidades (Fuster, 2019). La recolección de datos que se realiza no es estandarizada y tampoco está predeterminada por completo, sino que, por el contrario, lo que se pretende es obtener los puntos de vista, las perspectivas, significados y otros aspectos subjetivos de todos los sujetos involucrados (Hernández et al. 2006).

6.2- Técnicas

Las técnicas que se van a utilizar para la recolección de datos serán entrevistas grupales, entrevistas individuales semiestructuradas y revisión documental.

Como primera instancia se realizará una entrevista grupal, integrada por seis a diez participantes, con una duración de noventa a ciento veinte minutos, entendiendo que la misma nos permite obtener datos que provienen de los propios integrantes, es decir, es un proceso subjetivo en el cual interesan tanto las opiniones como el sentido y significado de cada persona que interviene (Mella, 2000).

Esta técnica nos permite aprender y conocer sobre las experiencias y las opiniones del grupo en general, pero nos aporta poco material de cada participante de manera individual (Mella, 2000). Por tal motivo, una vez finalizado el análisis de los datos recogidos, se procederá a la selección de cinco de los integrantes, considerados los más potenciales por sus experiencias y relatos, con el propósito de hacer entrevistas individuales. Las mismas serán semiestructuradas, con preguntas abiertas, entendiendo que favorecen la introducción de nuevas preguntas y la posibilidad de modificación de las ya establecidas en el caso de ser necesario (Hernández et al. 2006).

Por último, se solicitará a las maestras entrevistadas la posibilidad de que brinden información sobre cuentos utilizados en las aulas junto con las planificaciones correspondientes. Se realizará entonces una revisión documental, entendiendo que la misma nos permite establecer una relación entre los datos obtenidos junto con elaboraciones teóricas existentes, categorizar experiencias, distinguir aquellos elementos más abordados e incluso aquellos que no lo son (Valencia, 2015). El fin es profundizar en las percepciones que tienen los docentes al momento de elaborar la planificación, así como estudiar las posibilidades de los cuentos seleccionados y las estrategias elaboradas en cuanto a promover procesos de simbolización y de autoría de pensamiento. A estos efectos, se seleccionarán tres cuentos y estrategias proporcionadas por cada docente, alcanzando aproximadamente quince cuentos, de manera de tener un abanico amplio de posibilidades de cuentos y estrategias.

6.3- Población

La población con la que se pretende trabajar son docentes del primer ciclo de educación primaria, de escuelas públicas de Montevideo. La elección de trabajar con docentes del primer ciclo (de primero a tercero) se relaciona específicamente con el enfoque que tiene la literatura y la adquisición de la lengua oral en el Programa de

Educación Inicial y Primaria (DGEIP, 2016), el cual hace hincapié en la creación de nuevos relatos y en la interpretación de personajes tanto de cuentos como de historietas, entre otros.

Los docentes participantes no serán seleccionados en función de una escuela determinada, sino que se realizará un muestreo no probabilístico de tipo intencional a conveniencia, fundamentado en la búsqueda de ampliar contenidos teóricos en relación a los objetivos establecidos (Hernández et al. 2006). Para el reclutamiento se utilizará el método de bola de nieve (Mella, 2000), por el cual a partir del contacto directo de la investigadora con algún/os docentes, se les irá solicitando nombres de otros docentes que tengan grupos a cargo en el primer ciclo de educación primaria, independientemente de la escuela de referencia, hasta llegar a un número suficiente, entre seis y diez participantes, que permita la realización de una entrevista grupal.

Las entrevistas no se van a hacer dentro del espacio escolar, sino en otro espacio más neutro que facilite la expresión de percepciones de parte de los docentes. Si bien no se involucra un centro específico, se van a hacer las gestiones ante la DGEIP a los efectos de informar acerca de la investigación y recoger su interés.

Inicialmente se realizará una entrevista grupal integrada por seis a diez docentes. Luego de la entrevista grupal y de un primer nivel de análisis de los aportes de cada participante, se seleccionarán cinco docentes que acepten participar en entrevistas individuales donde se profundice en los cuentos y estrategias utilizadas en las aulas y así poder generar categorías de análisis. En relación a la revisión documental, se tomarán tres estrategias y cuentos escogidos por cada docente para trabajar en las aulas, alcanzando un total aproximado de quince.

6.4- Análisis de contenido y validez

El análisis de contenido permite elaborar categorías de información relacionadas a los cuentos y estrategias utilizadas por los docentes para trabajar en las aulas, para poder llegar a proposiciones teóricas en relación a su uso en el marco del desarrollo de los procesos simbólicos y autorías de pensamiento y así realizar informes que serán utilizados para la validación de los datos a través de la triangulación de los mismos. De esta manera, se garantiza una mayor precisión en los resultados finales (Mella, 2000).

6.4.1- Análisis de contenido

En un primer momento se hará la desgrabación y transcripción de las conversaciones y discusiones que se dieron en la entrevista grupal para poder convertirlas

en datos analizables. Estos datos en conjunto con el registro de campo permitirá desarrollar categorías de información respecto a los cuentos y estrategias utilizadas por los docentes en las aulas, en el marco del desarrollo de los procesos simbólicos y autorías de pensamiento, que serán utilizadas para la definición de selección de las personas que serán entrevistadas de manera individual y para generar un informe inicial (Mella, 2000).

El segundo momento consiste en realizar el mismo procedimiento de desgrabación y transcripción, pero en esta oportunidad de las entrevistas individuales. Las categorías de información desarrolladas del análisis de las mismas nos permitirán clasificar las estrategias y los cuentos de manera de obtener una diversidad de los mismos que informen de distintas posibilidades. De esta forma, obtenemos un segundo informe.

Por último, se llevará a cabo un tercer informe con los datos obtenidos de la revisión documental de los cuentos utilizados en las aulas y de las estrategias planteadas por los docentes.

6.4.2- Validez

Como procedimiento de validación se utilizará la triangulación de los informes obtenidos en la entrevista grupal, en las entrevistas individuales y en la revisión documental. Tal como plantean Vallejo y Finol de Franco (2009), con este tipo de procedimiento se puede comparar la información arrojada por cada técnica empleada en el desarrollo de la investigación, de manera de encontrar los sentidos y las significaciones que se repiten, dando validez y mayor confianza a los resultados. Para su uso se tiene en cuenta que los descubrimientos obtenidos son complementarios, es decir, no producen nuevas teorías sino que contribuyen a las mismas.

6.5- Matriz de Consistencia Metodológica

Problema	Pregunta principal de investigación	Objetivo General	Preguntas subsidiarias	Objetivos específico	Estrategia Metodológica
La escuela como agente de subjetivación donde los niños pueden enriquecer sus procesos de	¿Cómo entienden los docentes el uso de cuentos en las aulas y cuáles son los objetivos, criterios y estrategias planteados a la hora	Comprender las percepciones de los docentes sobre los cuentos y las estrategias escogidas para trabajar en las aulas, en el	¿Qué sentidos y criterios eligen los docentes para el trabajo con cuentos en las aulas?	Conocer los sentidos y criterios de los docentes en el trabajo con cuentos en las aulas	Se llevará a cabo una investigación cualitativa, utilizando como método la fenomenología hermenéutica

simbolización. Importancia del uso de cuentos en las aulas, como herramienta que colabore en estos procesos	de trabajar con cuentos en las aulas?	marco del desarrollo de procesos simbólicos y de autorías de pensamiento.			
			¿Cuáles son los cuentos utilizados para trabajar en las aulas?	Describir los cuentos seleccionados en función de los objetivos y estrategias planificadas	Primera instancia: entrevista grupal y elaboración de un primer informe
			¿De qué manera los cuentos escogidos por los docentes generan instancias de intercambio y reflexión?	Comprender las estrategias escogidas por los docentes para trabajar cuentos en las aulas, en el marco del desarrollo de procesos simbólicos	Segunda instancia: entrevistas individuales y elaboración del segundo informe
				Analizar cómo los cuentos escogidos por los docentes generan instancias de intercambio y reflexión, en el marco de autorías de pensamiento	Tercer instancia: revisión documental del material obtenido y elaboración de un último informe Validación de datos a partir de la triangulación de los informes

7- Cronograma

Se establece un cronograma a dos años, dividido por bimestres para una mejor comprensión.

Primer año	1er. B.	2do. B.	3er. B.	4to. B.	5to. B.	6to. B.
Construcción del marco teórico y revisión bibliográfica						

Ajustes al proyecto							
Gestiones institucionales							
Elaboración de los instrumentos de recogida de datos y validación							
Selección y conformación de la muestra							
Trabajo de campo (entrevistas grupales)							
Trabajo de campo (entrevistas individuales y selección de cuentos y estrategias)							

Segundo año	1er. B.	2do. B.	3er. B.	4to. B.	5to. B.	6to. B.
Elaboración de informes Sistematización de datos						
Análisis de contenido de información de entrevistas grupales e individuales						
Revisión documental: estudio						

de cuentos y planificaciones docentes						
Escritura de resultados y discusión						
Escritura de conclusiones y ajustes finales						
Presentación de resultados						

8- Consideraciones Éticas

El presente proyecto de investigación se realizará bajo el marco establecido sobre Investigación con Seres Humanos, en el Decreto CM 515 del Poder Ejecutivo, preservando la dignidad y respetando los derechos humanos de todos los sujetos involucrados. Se presentará el proyecto al Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología para ser considerado en sus aspectos éticos. De ser aprobado, se hará el registro correspondiente ante el Ministerio de Salud Pública.

Se priorizará la voluntad de los integrantes de participar de la investigación y de abandonarla en cualquier etapa, sin que ello ocasione ningún perjuicio. A los efectos de consultar sobre su decisión de participar, se hará entrega del consentimiento libre e informado, donde además de detallarse los objetivos, la metodología, la duración y la finalidad de la investigación, se garantizará la reserva, confidencialidad y anonimato de los datos obtenidos (Ley 18.331, 2008). En el caso de que exista una movilización afectiva durante el proceso se prevé, como medida de contención y atención, la orientación y derivación del/la participante a servicios de atención psicológica de acceso público o de la institución privada de pertenencia.

Una vez finalizada la investigación se procederá a realizar una instancia dirigida a todos los sujetos involucrados para la presentación de los datos obtenidos.

9- Resultados Esperados

Por medio de esta investigación se pretende producir nuevos aportes teóricos en relación al uso de los cuentos por parte de los docentes para trabajar en las aulas, en el primer ciclo de educación primaria, con el fin de poder generar un informe con las

percepciones docentes de manera de categorizarlas en el marco de las posibilidades de potenciar o no los procesos simbólicos, la autoría de pensamiento y la autonomía en los niños.

10- Referencias

Aranda, J. (2017). *El cuento infantil y su importancia como herramienta pedagógica: Estudio de caso sobre las prácticas familiares con niños de 3 años*. Boletín de la Real Academia de Córdoba, BRAC, 166(2017), pp. 437-458
<http://repositorio.racordoba.es/jspui/bitstream/10853/189/30/27-el-cuento-infantil-y-su-importancia-como.pdf>

- Aulagnier, P. (1977). *La violencia de la interpretación: del pictograma al enunciado*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bettelheim, B. (2002) [1976]. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: Crítica.
- Borzone, A. M. (2005). *La lectura de cuentos en el jardín infantil: un medio para el desarrollo de estrategias cognitivas y lingüísticas*. *Psyche*, 14(1), 192-209
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000100015>
- Cantú, G. (2008). *Procesos de subjetivación en la lectura* [Tesis de Doctorado, Universidad de Buenos Aires]
<http://www.biblioteca.psi.uba.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=52054>
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós.
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay (2001). Código de ética profesional del psicólogo/a <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica>
- Correa, M. (2009). *El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial*. *Educare*, 13(44), pp.89-98
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571011>
- Dibarboure, M. (2015). *La narrativa infantil como estrategia de intervención en niños con restricciones simbólicas. El taller clínico con cuentos en el ámbito escolar* [Tesis de Maestría, Universidad de la República, Montevideo]
<https://www.colibri.udelar.edu.uy › jspui › handle>
- Dirección General de Educación Inicial y Primaria. (2016). Documento Base de Análisis Curricular. Montevideo: ANEP.
https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/programescolar/DocumentoFinal AnalisisCurricular_diciembre2016.pdf

- Fernández, A. (2000a). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, A. (2000b). *Poner en juego el Saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Frasca, I. (2022). *Un taller clínico-narrativo con niños de Educación Inicial. Procesos de simbolización y subjetivación en primera infancia* [Tesis de Maestría, Universidad de la República, Montevideo] <https://hdl.handle.net/20.500.12008/34443>
- Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones*. 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gómez, C. (2017). *El cuento: Recurso de aprendizaje en el aula de educación infantil*. [Trabajo Fin de Grado, Grado de Educación Infantil, Universidad de Valladolid] <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/24631>
- Gonçalves, R. (2015) *Conflictos psíquicos en la infancia y cuentos de hadas: Los cuentos infantiles como dispositivo de intervención en la práctica clínica*. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Buenos Aires, Argentina, 19(1), pp. 131-148 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339641097008>
- González Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: ODHAG <https://hdl.handle.net/20.500.12008/20551>
- Gutfreind, C. (2003). *O terapeuta e o lobo. A utilização do conto na psicoterapia da criança*. San Pablo: Casa do Psicólogo. https://www.researchgate.net/publication/330281723_REVISTA_DA_SOCIEDADE_DE_PSICOLOGIA_DO_RIO_GRANDE_DO_SUL_A_importancia_dos_contos_de_fadas_como_instrumento_de_trabalho_para_a_psicoterapia_infantil_The_importance_of_fairy_tales_as_a_working_tool_for
- Gutfreind, C. (2007). *El potencial terapéutico de los cuentos infantiles: Aplicaciones en psiquiatría infantil*. Revista de APPIA, (16), 130-138

<https://www.scribd.com/document/511666376/el-poder-terapeutico-de-los-cuentos-en-psq>

Guzmán, V. (2006). *La narrativa como recurso terapéutico para disminuir los niveles de ansiedad en niños hospitalizados* [Tesis de Maestría, Universidad de Colima]

https://www.academia.edu/3264547/LA_NARRATIVA_COMO_RECURSO_TERAP%C3%89UTICO_PARA_DISMINUIR_LOS_NIVELES_DE_ANSIEDAD_EN_NI%C3%91OS_HOSPITALIZADOS

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Kachinovsky, A. y Gatti, E. (2005). *Entre el placer de enseñar y el deseo de aprender*. Canelones, Uruguay: Psicolibros Waslala

Kachinovsky, A. (2014). *El cuento infantil como objeto intermediario en la complejización del psiquismo* [Tesis de Doctorado, Universidad de Buenos Aires]

http://biblioteca.psi.uba.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=50952&query_desc=an%3A3441

Losada, A. y Román, A. (2021). *Biblioterapia. Recomendaciones terapéuticas de libro en la autoterapia ampliada*. *Informatio*, 26(2), pp. 70-86.

<https://doi.org/10.35643/info.26.2.4>

Mella, O. (2000). *Grupos focales. Focus Group. Técnica de investigación cualitativa*. Santiago de Chile: CIDE.

Pablos, C. (2021). *El uso de los cuentos en Educación Infantil a través de las TIC* [Tesis de Maestría, Universidad de Salamanca] <http://hdl.handle.net/10366/147046>

Schlemenson, S. (2004) *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica*. Buenos Aires. Paidós.

- Soares, M. y Correa, I. (2011). *Lectura de cuentos infantiles como estrategia de humanización en el cuidado del niño encamado en ambiente hospitalario. Investigación y Educación en Enfermería*, 29 (3), pp. 370-380
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-5307201100030005&lng=en&tlng=es.
- Taborda, A., Leoz, G. y Dueñas, G. (2012). *Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempo de fluidez*. San Luis, Argentina, Nueva Editorial Universitaria Uruguay. Decreto No 379/008. *Investigación en seres humanos*. Poder Ejecutivo, 2008.
<https://odon.edu.uy/uploads/sites/2019/08>
- Uruguay. *Ley de Protección de Datos Personales, N° 18.331, 2008*.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>
- Valencia, V. (2015). *Revisión documental en el proceso de investigación*. Pereira: Univirtual Universidad Tecnológica de Pereira.
<https://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/1000/1771/1771.pdf>
- Vallejo, R. y Finol de Franco, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 117-133.