



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Proyecto de vida: una estrategia para iniciar la reflexión filosófica en adolescentes

José María Navapreciado

Universidad de Guadalajara, Departamento de Filosofía
jose.npreciado@academicos.udg.mx

Ana Cecilia Valencia Aguirre

Universidad de Guadalajara, Departamento de Filosofía
cecilia.valencia@academicos.udg.mx

Alejandro César Antonio Luna Bernal

Universidad de Guadalajara, Departamento de Filosofía
alejandro.luna@academicos.udg.mx

Área temática 01. Filosofía, teoría y campo de la educación.

Línea temática: Filosofía de la enseñanza (incluida la enseñanza de la filosofía y del pensamiento crítico).

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

El presente trabajo es parte de una investigación más amplia sobre los temas que, en el contexto actual, son de interés para las y los adolescentes y, a partir de los mismos, sistematizar algunas preguntas para cultivar la reflexión filosófica en este grupo de población, en la búsqueda de estrategias para impulsar la enseñanza de la filosofía. Específicamente el objetivo es explorar el significado que guarda para ellas y ellos el proyecto de vida como recurso para examinar su existencia y su posibilidad de convertirlo en una herramienta para el ejercicio reflexivo, aprovechando la curiosidad que tienen sobre las cosas que viven, sienten y ven en su mundo. La investigación es de carácter interpretativo, porque los resultados provienen del material textualizado que surge de los significados que los entrevistados le imprimen a sus narrativas, pero comprendidas dentro de un contexto en el cual se insertan dichos significados. El trabajo de campo se realizó con cinco grupos de estudiantes del primer semestre de preparatorias de la Universidad de Guadalajara, ubicadas en el municipio de Guadalajara, y para recuperar los datos recurrimos a la técnica del grupo de discusión. Los resultados nos permiten destacar que el proyecto de vida es un buen recurso para cultivar la curiosidad filosófica en jóvenes que hacen preguntas y buscan respuestas con mucha inquietud sobre lo que viven.

Palabras clave: *adolescentes, proyecto de vida, enseñanza de la filosofía.*

Introducción

Esta investigación se adscribe al ámbito de la enseñanza de la filosofía en los y las adolescentes desde el desarrollo de las habilidades crítico-reflexivas, partimos del supuesto de que dichas habilidades se desarrollan cuando en las prácticas de enseñanza se incorpora el diálogo como un referente detonador del pensamiento, pero ese diálogo se debe fincar sobre aquello que a ellos y ellas interesa, que les atrae dadas sus implicaciones en la vida particular.

El hallazgo surgió en uno de los grupos de discusión realizado en una escuela preparatoria de la Universidad de Guadalajara, donde dialogamos con diferentes grupos de estudiantes del primer semestre, acerca de los problemas a los que se enfrenta un joven de su edad y las propuestas para resolverlos de la mejor manera, en colaboración con sus profesores y profesoras. A partir de las deliberaciones descubrimos el acento que le pusieron a un tema: el proyecto de vida. Para ellas y ellos este es relevante porque se les presenta como un dispositivo práctico y asequible para organizar las inquietudes que emergen en torno a sí mismos y al trato con las cosas. En el primero de los grupos hicimos la siguiente pregunta: “¿Qué les hace falta a los chicos que no le echan ganas?” Hubo una respuesta particularmente importante, por parte de una alumna: “Un plan de vida, porque siento que todavía no saben qué hacer o les falta motivación”. Y a partir de ahí, empezaron a surgir preguntas y respuestas sobre la importancia de tener un proyecto de vida. Esta inquietud la llevamos a los otros grupos para constatar la importancia de este tema y encontramos, que en general, con sus diferentes matices, hay un interés por el proyecto de vida.

Desarrollo

Enfoque teórico

El proyecto de vida es un ejercicio de discernimiento en primera persona, cuyo propósito es divisar la vida futura como un horizonte al que se busca o pretende llegar en un momento determinado de nuestra existencia, a pesar de la incertidumbre del presente. El carácter de este horizonte es su revelación como algo oculto, como aquello que se desconoce, pero al mismo tiempo ofrece la oportunidad de dilucidar de a dónde se va, y el por qué se considera valioso hacerlo. Un adolescente, desde luego, no tiene los saberes ni la suficiente experiencia para proyectar esa vida futura de una vez por todas, pero su ejercicio es una vía positiva que lo invita a convertirse en el artesano de aquello que quiere llegar a ser y lo que intenta hacer para conseguirlo. Al tomar conciencia de las implicaciones de su proyecto de vida surgen las dudas, la turbación ante la sorpresa de trazar una meta, porque detrás de esta conciencia están preguntas como estas: ¿Cómo quiero que sea mi vida en el futuro? ¿cómo he de vivirla? ¿qué cosas debo hacer para alcanzar mi objetivo? Estas interrogantes al ser lanzadas conmuevan a cualquier joven porque lo enfrentan al mundo, y a partir de ellas tiene la oportunidad de hacer uso de su imaginación para construir el piso seguro al que busca aferrarse, expectativa de todo ser humano, a decir de

Jaspers (1985). Y aunque a nosotros nos pudiera parecer trivial, para las y los adolescentes representa algo significativo porque, en muchos casos, por primera vez reflexionan sobre su vida y las cosas que están alrededor de ella, echando mano de aquéllas que son apropiadas para construir su mundo. El proyecto de vida es un buen pretexto para conocer quiénes son nuestros estudiantes, qué esperan de la vida, cómo se comprometen con su realidad y cómo se da el encuentro consigo mismos. Aquél se puede convertir en una herramienta educativa en la cual las y los adolescentes plasman el deseo de tener una mejor vida; todos queremos vivir la mejor vida posible nos dice Platón (2000) en *La República*, por esta razón nuestros jóvenes deben aprender a evaluar cuáles son los medios preferibles para que eso sea posible.

¿Por qué hacer un proyecto de vida? Es una pregunta formulada por nuestros adolescentes. Y a ella podemos responder que por el hecho de existir tenemos motivaciones, ideales que se divisan en un futuro alcanzable, por eso vale la pena construirlo; pero para poder materializar esos ideales, ese fin último, debemos pensar en los medios particulares para lograrlo. ¿Existe interés en las y los adolescentes por el proyecto de vida? Si es así, ¿cómo se puede convertir en un ejercicio mediante el cual ellas y ellos se presenten ante el mundo? ¿la construcción de un proyecto de vida se puede convertir en una oportunidad para su curiosidad filosófica? Para contestar estas interrogantes se presenta este breve trabajo con el objetivo de explorar, en un grupo de adolescentes, el significado que guarda para ellas y ellos el proyecto de vida como recurso para examinar su existencia y su posibilidad como herramienta para despertar la reflexión, quizá filosófica, a través de temas que les son significativos. Además, el presente trabajo responde a nuestro interés manifiesto de proponer, de manera modesta, mecanismos para impulsar la enseñanza de la filosofía en las y los adolescentes. Es importante señalar que este trabajo se enmarca en las preocupaciones que muchos colegas (Vargas, 2011) tienen para impulsar la enseñanza de la filosofía en niños y adolescentes en la educación básica, preocupación que ha sido abordada en diferentes foros (véase, XV Congreso Nacional de Investigación Educativa 2019 y 19 Congreso Internacional de Filosofía Mundo. Pensamiento. Acción). Por otra parte, conviene aclarar que este escrito presenta resultados preliminares sobre una investigación que el CA “Adolescentes: mundo y vida”, viene desarrollando sobre los intereses filosóficos de las y los adolescentes.

Metodología

La tarea investigativa se convierte en una trama epistemológica, porque implica toda una serie de relaciones entre la teoría que soporta el problema de investigación, la metodología y las técnicas utilizadas para dar cuenta de los observables. Esta trama no puede dejar de lado cuáles son los objetivos del trabajo y, como dice Páramo (2016), el tipo de sujetos que se investiga. En nuestro estudio, la articulación de todos esos elementos orienta y define la investigación, reconociendo que la realidad, objeto de estudio, en ocasiones es difícil traducirla en algún dato, y más bien lo que busca es generar ideas para la discusión, sobre todo porque el estudio tiene un alcance de tipo exploratorio, en cuanto que solo se busca conceptualizar un tema de interés (Yuni y Urbano 2014). Desde estos razonamientos, la investigación es de carácter interpretativo, porque los resultados provienen del

material textualizado que surge de los significados que los entrevistados le imprimen a sus narrativas, pero comprendidas dentro de un contexto en el cual se insertan dichos significados.

Estudiantes con los que dialogamos. Indudablemente el diálogo, como herramienta, está presente en el arte de la deliberación, y desde la lógica de un muestreo intencional (Páramo, 2016) se puso en práctica con cinco grupos de estudiantes del primer semestre de preparatorias de la Universidad de Guadalajara, ubicadas en el municipio de Guadalajara. Se decidió por este grupo de estudiantes, porque de acuerdo a nuestros objetivos de estudio: i) son jóvenes que recién ingresan a la preparatoria, luego entonces están en la plenitud de la adolescencia y ii) porque en el panorama educativo nacional, en este nivel es cuando los jóvenes se acercan formalmente a temas relacionados con la reflexión filosófica, aunque no necesariamente sean cursos de filosofía.

Conclusiones

Resultados

El proyecto de vida es tiempo

Para nuestros entrevistados un proyecto de vida está mediado por la noción del tiempo, particularmente por la idea de futuro, de aquello que sucederá y se convertirá en el punto de llegada después de una travesía, por esta razón debe estar iluminado desde el presente, tal y como se aprecia con nitidez en sus expresiones: “Desde la prepa debes tener presente que quieres hacer en el futuro, tener tus propios objetivos” (GD-2). “O como nos reflejamos en el futuro para mejorar o empeorar cada vez que tú haces ciertas acciones; el plan de vida, pues es como te verás en el futuro, mejor o peor” (GD-3). Dada la importancia del futuro las y los adolescentes evalúan que en la escuela se deben abordar temas relacionados con lo que viene después en sus vidas: “Temas más a futuro, de economía, muchas universidades creo están dando temas de emprendimiento, temas que nos ayudarán en el futuro, temas que tienen que ver más con cultura, lo que vamos a ser de grandes, son necesarios” (GD-2). Pero el futuro no es independiente del comienzo, más bien el presente y el futuro se conciben desde una lógica difusa, por eso se piensa en el ahora para cumplir ese fin, así lo mencionan dos interlocutores: “Pues un poco en el presente también, porque si ahorita tú te decides a estar estudiando sabes que a futuro, pues vas a tener buen trabajo, una buena carrera, luego de un buen trabajo y buena situación económica” (GD-1). “Si lo veo necesario, pero a veces nada más pienso, en lo de ahorita, en el presente” (GD-4). Como se aprecia, estos adolescentes consideran que el presente es el tiempo en cual se deben elegir ciertas cosas para poder llegar al fin deseable. El presente a decir de Larrosa (2013) es crucial en la vida de toda persona, es un momento que contiene todo el camino incluyendo lo que está por llegar. De ahí se sigue nuestra idea, derivada de las menciones de los estudiantes, que el proyecto de vida guarda una relación muy estrecha con la noción de tiempo. Principalmente el futuro se vuelve una pieza clave al momento de trazar una meta, que si bien es una

posibilidad, también puede no serlo, porque las circunstancias de las agentes van cambiando en su presente y los intereses se reformulan. Pero la certeza es que en los individuos siempre existe una tentativa de realización, sea el proyecto A, el B o el C. Lo anterior permite esgrimir que la vida de una persona está constituida entre un principio y un fin (Larrosa, 2013). En nuestro caso, un comienzo que se empieza a dibujar en la adolescencia y va madurando conforme se arriba a otras etapas de la existencia. Así lo pudimos constatar en uno de los jóvenes al hacer la pregunta “¿Y ese plan de vida, dónde lo trabajan o cuándo lo construyen?” y él esgrime: “Yo creo que en el día a día, cuando uno se despierta, unos se despiertan de diferente gana, y a la hora de venir a la escuela les dan ganas de seguir estudiando para poder avanzar y a otros no, yo en mi caso, cuando vengo, me dan más ganas para seguir estudiando y terminar como mi objetivo que es llegar a la universidad” (GD-5).

A veces hay dudas en el proyecto de vida

La construcción de un proyecto de vida, en algunos estudiantes se convierte en un cuestionamiento sobre su existencia, porque deliberan si están en condiciones de pensarlo y configurarlo en la etapa de la adolescencia; una de las jóvenes menciona “A veces los compañeros no saben que quieren, creo que es más bien por las cosas que haya pasado cada compañero, cada compañero puede pasar por distintos casos, y puede tener la mentalidad muy diferente y muy avanzada en relación a los demás, o al revés, depende de las infinitas circunstancias en las que se vea involucrado” (GD-5). En el ritmo de las deliberaciones otro adolescente esgrime: “La vida es algo que a mí sí me gustaría que me explicaran más, es un tema que tiene muchos conceptos, muchos significados, para mucha gente la vida vale muchísimo, para otros la vida no vale nada, o para algunos tiene valor monetario, por otro lado hablar sobre la muerte para mí es una de mis mayores preocupaciones”(GD-4). Estos dichos de las y los adolescentes nos hacen pensar que con mayor razón el ejercicio del proyecto de vida es una tarea a cultivar en la escuela, porque se trata no solo de ver qué se quiere ser más adelante sino de tomar conciencia de su corta vida y examinar con cierta profundidad las dificultades a las que está enfrentada. En favor de este punto está la mención de otros jóvenes, una alumna y un alumno respectivamente: “Porque nos hace conocernos más a nosotros mismos, y si no sabes quién eres no sabrás en donde estás, y para qué camino vas” (GD-3). “Mayormente porque ese es uno de los mayores problemas, porque normalmente un adolescente no tiene ideas a futuro, las va ir planteando, y la sociedad lo que te contagia en ocasiones con problemas, violencia, y eso causa problemas tanto de autoestima como de identidad” (GD-1).

Proyecto de vida e identidad

Conforme se iban dando las participaciones, y pensaban en la articulación de un proyecto, las y los adolescentes volteaban verse interiormente, i.e., empezaron a mencionar sus capacidades y atributos como elementos necesarios para definir un proyecto de vida, mismos que son diferentes entre unos y otros, como por ejemplo, insinuar para qué son buenos, qué cosas del estudio resultan agradables, cuáles son las cosas que les gustan y veladamente cómo quieren mostrarse ante los demás, en concreto hacían alusiones a su identidad.

La identidad surge de manera espontánea porque es de un interés muy alto en la vida de cualquier adolescente: “Hay muchas formas de expresar quién eres, por ejemplo tú puedes hablar de tus gustos, tus materias favoritas, tu vestimenta es también tu forma de expresarte y mostrarte ante la sociedad como pintarnos el cabello, peinarse de cierta forma, vestir cierta ropa” (GD-2). “La identidad es también mostrarse a los demás sin perder lo que les gusta” (GD-1). “Porque es lo que nos presenta ante los demás, porque es la idea que uno tiene de sí mismo, independientemente de que algo de afuera influyera en cómo eres” (GD-1).

La guía del adulto en el proyecto de vida

En el proyecto, los estudiantes son los propios pilotos de su navío; ellos desde luego, son los navegantes que deben sortear las tormentas para llegar a puerto, para arribar al fin perseguido. Indudablemente, cada persona es responsable de sus acciones y decisiones, esto lo dice atinadamente Aristóteles (2012), al señalar que son los actos de cada agente los que forman su carácter; i.e., no solo se trata de aspirar a cumplir una meta, o más bien solo de desearla, se trata de cultivar los medios para alcanzarla. Sin embargo, en el marco de las deliberaciones, los interlocutores hicieron saber que requieren de una brújula que les oriente en el camino y, en ese sentido, el juicio prudente del adulto encarna esa guía: “Yo, en mi opinión personal, diría que necesitamos ahorita a los adultos, no para ayudarnos en cada cosa, pero si para guiarnos en una idea, una perspectiva de cómo se deben hacer las cosas, y ya de ahí nosotros tomar nuestras decisiones al respecto, y mejorar” (GD-1). No en vano Rousseau (1990) en el Emilio, por ejemplo, destacaba la importancia del preceptor para saber conducir al adolescente en su preparación para la vida, a través de una educación conveniente al desarrollo de sus potencialidades. En cierto sentido, esta idea está presente en nuestros interlocutores al considerar razonable que el consejo atinado del padre, o bien del profesor, puede ser útil en estos momentos en los cuales muchas preguntas incitadas por estos cuestionamiento: ¿por dónde? ¿cuál camino? Esgrimen los jóvenes: “Para mí es importante que nos orienten porque ellos ya saben más, porque han estado más tiempo aquí, cómo funciona la sociedad y cómo ha cambiado, y cómo nosotros que apenas vamos influyendo en ella, pues si está mejor que ellos te aconsejen y te den la ayuda suficiente” (GD-3). “Yo pienso que tú necesitas que te den motivación, o sea, que te impulsen a seguir adelante, son tu soporte, necesitas un soporte y esos son tus padres o tus maestros, te van hasta guiar, te van a decir lecciones propias que te van a ayudar en la vida” (GD-2).

Reflexiones finales

Las valoraciones de las y los estudiantes nos llevan a comprender que el proyecto de vida se puede convertir en una herramienta para cultivar, una mente crítica (UNESCO, 2011). Vida y proyecto devienen en todo adolescente en una conciencia incipiente del mundo; unidad de sentimiento y pensamiento, conjugación de acción y palabra que orientan el camino por transitar, de acuerdo a las primeras imágenes de ese mundo; es, recuperando a Arendt (2005), la experiencia del comienzo. De este modo es cómo estos jóvenes empiezan a conocer y a encontrarle sentido a su existencia.

El proyecto de vida como herramienta para cultivar el pensamiento, léase la filosofía, es una convocatoria que pone como requisito tres consideraciones para los adolescentes: 1) El comienzo, que podemos enunciar como la apertura de sí mismo, y que consiste en el interés de poner por delante las expectativas de un plan valioso por sí mismo. Estos estudiantes estiman su importancia porque es un recurso para pensar una plena realización del vivir en una etapa posterior de su biografía. Con el proyecto se inician en el grupo, toman la iniciativa de comenzar a insertarse de manera más reflexiva en el mundo que viven, se jerarquizan los medios para lograrlo y se evalúan los alcances y su factibilidad. En resumen es la disposición natural de cualquier adolescente por iniciarse en la vida apelando a su propio interés. 2) La apertura a los demás, se refiere al reconocimiento y la confluencia del proyecto de vida de los otros, de los que también expresan, con el mismo peso sus ideales, sus convicciones para poder alcanzar el fin deseable. Cada proyecto es singular, porque cada trayectoria es única; sin embargo, hay cosas comunes a las y los adolescentes, entre las que destaca el deseo de vivir, de apostar por una existencia más, y estos valores son la premisa para reconocer que el proyecto de vida de los demás es tan valioso como el mío. Así, en este segundo momento de la convocatoria tenemos dos proyectos: el proyecto mío y el proyecto del otro. Los proyectos son espejos unos de otros en cuanto que cada uno describe sus aspiraciones. En ellos se leen, con cierta relatividad, las aspiraciones de cada joven, el grado de compromiso con la vida, la fuerza de sus intenciones o bien los indicios del rol a jugar en el futuro; pero en el fondo quizá nos ayudarían a descubrir que son utopías con amplios parecidos. 3) La utopía narrada, viene a ser la capacidad de poder recurrir al poder mágico de la palabra (Méndez, 2007) para persuadir a los demás de la pertinencia del proyecto, esgrimiendo por qué se eligieron las metas y a cuáles dudas se enfrentaron al momento de hacerlo. El hablante tiene la oportunidad de sopesar una a una las diferentes alternativas en juego al momento de elegir, así como describir qué otras metas estuvieron presentes en su deliberación y las razones por las cuales no se consideran las apropiadas para llegar a lo que quiere ser. Este momento, también, es el adecuado para que el estudiante analice las contradicciones y reconozca las imperfecciones del proyecto, con la debida retroalimentación de los integrantes del grupo. Asimismo, refiera qué tipo de responsabilidad se asume al comprometerse con tal elección o tal otra, en todo caso se busca no solo dirimir las razones, también se pretende que en la narración florezcan las emociones de lo que es bueno sentir (Camps, 2011) cuando se toma una decisión y se expresa ante un auditorio. En concreto, la intervención de los estudiantes, a partir de la puesta en común de sus proyectos, los convierte narradores de su experiencia, pero no es cualquier experiencia, es la experiencia de narrar la utopía, haciendo uso de la imaginación, como lo propone Nussbaum (2005).

Además, el proyecto de vida es un buen recurso para cultivar la curiosidad filosófica en jóvenes que hacen preguntas y buscan respuestas con mucha inquietud sobre lo que están viviendo, así lo pudimos constatar en estos grupos de adolescentes, aunque debemos aclarar que muchas de las posibles respuestas las tienen ellos mismos. Con su ejercicio reflexivo, estamos forjando no solo carácter de estos jóvenes, su modo de ser, de estar en el mundo, como propone Cortina (2013), sino que le quitamos ese halo de misterio en el que a veces se ve envuelta la filosofía, provocando el desinterés entre los adolescentes por adentrarse en ella. Por otro lado,

el proyecto de vida es una oportunidad para cultivar en nuestros jóvenes su capacidad de discernimiento y, reflexionen que nuestra condición como agentes morales nos hace tomar decisiones de manera permanente. Que cada decisión adoptada se debe examinar, incluso aquellas consideradas justas y verdaderas (UNESCO, 2011), con el propósito de sopesar qué tanto responden o no a nuestra meta deseable, sin dejar de mirar sus posibles consecuencias. Es decir, las y los adolescentes deben comprender que cada elección no solo se hace tomando en cuenta el interés personal, por el contrario debe existir el compromiso de pensar en los intereses de los demás, sin olvidarse del planeta que habitamos. En conclusión, el proyecto de vida tiene un fin claramente educativo; esto es, queremos verlo como ethos pedagógico que ayude a moldear el libre pensamiento en nuestros adolescentes; pretendemos, recuperando una sentencia de Platón (1983) en su diálogo Laques, que en el fondo lleguen ser mejores. Y, para que eso pueda darse, debemos valernos de toda herramienta didáctica que sea útil para este propósito.

Finalmente, después de esta experiencia, podemos decir que no es necesario llevar temas prestados al aula para discutir con las y los adolescentes y despertar su interés por determinados asuntos que nosotros, como profesores, evaluamos como relevantes. De manera natural viven una serie de problemas que ellos mismos consideran importante examinar críticamente. Baste solo poner un pie en el salón de clases y empezar el diálogo para descubrir los asuntos que los agobian. Los jóvenes tan solo requieren que el aula se convierta en un espacio sumamente prolijo para la deliberación y el análisis, sencillamente un espacio para la conversación abierta. Esta consideración quedó de manifiesto durante el transcurso del diálogo con los grupos de trabajo. Quizá sea un lugar común decir que, para empezar a cultivar en las y los adolescentes su interés por la reflexión filosófica, partamos de los problemas existenciales que ellos traen sobre sus hombros y sobre su cabeza.

Referencias

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Aristóteles, (2012). *Ética Nicomáquea*. México: UNAM.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder.
- Cortina, A. (20013). *¿Para qué sirve realmente ...? La ética*. Barcelona: Paidós
- Jaspers, K. (1985). *La filosofía*. México: FCE.
- Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura*. México: FCE.
- Méndez, V. H. (2007). *La persuasión en la utopía platónica*. México: UNAM.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós
- Platón. (1983). *Laques*. Trad. Schmidt, U. México: UNAM.
- Platón. (2000). *Obras selectas. La república. Diálogos (Gorgias, Fedón y el Banquete)*. Trad. Márquez, F. Madrid: EDIMAT Libros.

- Páramo, P. (2016). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Rousseau, J. (1990). *Emilio, o De la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- UNESCO (2011). *La filosofía: una escuela de libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. México: UNESCO/UAM. Disponible en: http://www.ofmx.com.mx/documentos/pdf/Filosofia_unaescueladelalibertad_UNESCO.pdf
- Vargas, G. (2011). Presentación en: *La situación de la filosofía en la educación media superior*. Vargas, Gabriel (Comp.) México: Torres Asociados.
- Yuni, J.A. y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Brujas.