

Prácticas docentes y pedagogías alternativas. Una propuesta de educación infantil

Cecilia Ahumada¹

María Eugenia Cabreriso²

María Paula Lo Celso³

María Eugenia Russo⁴

Resumen

Esta presentación de experiencia presenta las reflexiones sobre las prácticas docentes que llevamos adelante en El Naranjo. Se trata de una propuesta de educación pensada y sentida para la infancia, que integra diferentes aspectos de las pedagogías alternativas en función de acompañar a las mamás y los papás en la crianza de sus hijos en cada etapa de desarrollo, reconociendo que los niños y niñas deben crecer en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

Palabras clave: prácticas docentes, educación infantil, pedagogías alternativas

1. Introducción

Esta presentación de experiencia micro representa para nosotras una doble oportunidad; por un lado, nos permite dar a conocer nuestra labor -sostenida con el corazón, el cuerpo y la cabeza-; y por el otro, nos brinda la posibilidad de revisar críticamente las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en El Naranjo. Se trata de una propuesta de educación infantil sentida y pensada para la infancia que integra diferentes aspectos complementarios de algunas pedagogías alternativas; la pedagogía de Paulo Freire, la Pedagogía Montessori y la Pedagogía Waldorf.

¹ Socia fundadora de El Naranjo. Email: elnaranjorosario@gmail.com

² Docente de El Naranjo. Email: elnaranjorosario@gmail.com

³ Asesora pedagógica de El Naranjo. Email: elnaranjorosario@gmail.com

⁴ Socia fundadora de El Naranjo. Email: elnaranjorosario@gmail.com

En este sentido, utilizamos el término alternativas en dos de sus acepciones, como posibilidad de opción entre dos o más cosas y como efecto de alternar.

Nuestra misión es acompañar a las mamás y los papás en la crianza de sus hijos en cada etapa de desarrollo reconociendo que los niños y niñas deben crecer en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Los valores que encauzan nuestra propuesta son:

- ✓ Amor, respeto, autonomía, autoconocimiento, reflexión, libertad, responsabilidad, creatividad, compromiso, solidaridad, paz, conciencia ecológica, voluntad, orden, entre otros.

La historia del jardín remite a nuestra historia, a nuestra biografía como mamás y como profesionales. Creemos que El Naranjo es la materialización de nuestros deseos y anhelos como madres y profesionales de la educación y la salud.

La meta es ofrecer una educación integral en el marco de la crianza respetuosa, brindándoles a los niños⁵ las mayores oportunidades para desarrollar al máximo sus potencialidades. El ideal utópico que subyace es la convicción de que los niños son el futuro y al decir de Freire (2002) la educación cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Es nuestra intención reflexionar sobre la propuesta pedagógica de El Naranjo a la luz de diferentes modelos explicativos de las prácticas docentes para permitir un análisis crítico y constructivo. Utilizaremos como insumos planificaciones docentes, registros anecdóticos, fichas de seguimiento y actas de reuniones. Este trabajo metacognitivo intenta ser coherente con la idea de que las prácticas docentes son producciones humanas, históricas y subjetivas y deben evolucionar junto a los sujetos que las co-crean.

2. Sobre las prácticas docentes

En base a los modelos clásicos explicativos de las prácticas pedagógicas de Pérez Gómez (1989) y Fenstersmacher (1999); el análisis actual de Fernández Enguita (2016) y las investigaciones en el nivel inicial de Ruth Harf (2008) y Lydia Penchansky de Bosch y San Martín de Duprat (2014) se realiza a continuación una descripción de tres formas predominantes de configurar las prácticas docentes:

- ✓ La práctica docente como actividad técnica a la que subyace un modelo pedagógico proceso-producto.

⁵ Escribimos “los niños” por cuestiones de simplicidad de escritura y en relación a cantidad de caracteres, refiriéndonos siempre también a “las niñas” posicionándonos dentro del lenguaje inclusivo.

- ✓ La práctica docente como comprensión de significados a la que subyace un modelo pedagógico mediacional.
- ✓ La práctica docente como espacio de producción crítica de conocimientos e intercambios socioculturales a la que subyace un modelo pedagógico crítico.

2.1. La práctica docente como actividad técnica

El modelo de enseñanza proceso–producto caracterizó la manera de actuar y pensar la enseñanza entre las décadas del cuarenta y setenta aproximadamente. Subyace a esta perspectiva una relación de causalidad entre el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, siendo éste el resultado del primero.

El docente planifica y ejecuta el plan evaluando recursos implicados y resultados obtenidos. Los conocimientos científicos que justifican los procedimientos son definidos por los teóricos y la actividad del profesional es básicamente instrumental.

2.2. La práctica docente como comprensión de significados

Durante la década del setenta, con el aporte de la psicología a la educación comienza a reconocerse la importancia de la mediación de los procesos mentales en la enseñanza y el aprendizaje. La eficacia de la práctica docente ya no dependerá del comportamiento del docente sino de la interpretación que realice sobre la práctica y de las decisiones producto de esa comprensión.

En este tipo de prácticas, el docente hace hincapié en la consideración de los procesos de aprendizaje propios y en los procedimientos mentales que utilizan los alumnos para procesar la información. La preocupación del docente radica en que el estudiante sea capaz de elegir, comprender, transferir y evaluar lo que aprende.

2.3. La práctica docente como espacio crítico de intercambios socio culturales y producción de conocimientos.

Este tipo de práctica docente se fundamenta en el modelo pedagógico crítico que comienza a desarrollarse a fines de la década de los setenta, principios de los ochenta. Al igual que en el modelo mediacional, el docente y el alumno son participantes activos, que interactúan en contexto de clase, produciéndose una recíproca influencia, construyendo conjuntamente un clima de particular, una identidad grupal y significaciones compartidas.

La diferencia de este modelo es que reconoce la incidencia del contexto histórico, físico y psicosocial en la actuación de los sujetos participantes. Presenta un ideal utópico en el sentido de construir un mundo mejor respecto a las desigualdades existentes.

3. Sobre la propuesta de educación en El Naranjo y las pedagogías alternativas

El Naranjo comenzó a funcionar en el mes de marzo de 2017 en el barrio de Fisherton de la ciudad de Rosario, Provincia de Santa Fe, República Argentina. Cuenta con cuatro salas, cocina con espacio de desayuno integrado, zoom, dirección, sala de reuniones, tres baños y espacios al aire libre: galería y jardín. La estética que utilizamos es simple y realista con murales de árboles en las salas de los más pequeños y un mapa del mundo en la sala de los más grandes. Todos los ambientes cuentan con plantas que son cuidadas por los niños y docentes.

Contamos en el jardín con una tortuga que habita en el patio y con una pecera de gran tamaño, con peces y un cangrejo.

Estos seres vivos son parte de nuestra comunidad y aprendemos juntos a cuidarlos, observándolos y aprendiendo sus ciclos naturales relacionados con las estaciones del año.

Las 25 familias que han decidido acompañar nuestra propuesta educativa pertenecen a un nivel socioeconómico medio, con condiciones de vida que permiten afrontar gastos de educación y salud privadas. La edad de los padres oscila entre 30 y 50 años aproximadamente y el nivel de estudios formales alcanzados oscila entre título secundario y de grado.

3.1. Dimensión organizativa

El Naranjo está conformado por niños desde 15 meses hasta 4 años de edad, quienes participan de las actividades de manera integrada en forma de comunidad de aprendizaje. El concepto de Comunidades de Aprendizaje (Díez y Flecha, 2010) surge de un conjunto de proyectos educativos dirigidos a la transformación social y educativa. Aquí cobran relevancia las salas integradas ya que favorecen la cooperación espontánea, el deseo de aprender, el respeto mutuo y el aprendizaje significativo de conocimientos a través de la vivencia de enseñarle a otros.

Asimismo, también se desarrollan propuestas en forma separada formando tres grupos en base a sus necesidades en relación a maduración motora, afectiva e intelectual.

El primer grupo está formado por niños entre quince meses y dos años (Sala Ceibo), el segundo por niños de dos años y medio y tres años (Sala Limonero) y el tercer grupo es de niños y niñas entre tres y cuatro años (Sala Jacarandá).

La propuesta pedagógica se basa en los períodos sensibles en los niños concibiéndolos como ventanas de oportunidad para el aprendizaje. El adulto como guía acompañará y facilitará de acuerdo a cada etapa de desarrollo.

Para esto contamos con cinco docentes quienes funcionan como guías adultas en el grupo, acompañando a los niños en el itinerario del día. Una de ellas es profesora de teatro y títeres, ocupándose del trabajo con diferentes leguajes artísticos como la literatura, la música y el teatro.

La asesora pedagógica acompaña al equipo de gestión y a las docentes mediante observaciones y sugerencias en relación a la integración, coherencia teórica y metodológica de la propuesta pedagógica. Asimismo, participa en reuniones y entrevistas con los padres.

3.2. Dimensión Pedagógica

Partimos de considerar fundamental la construcción del vínculo seguro y esto se logra a través de tres instancias que dan forma a su vez a la idea de Comunidad:

- ✓ El vínculo a generar con las docentes, referentes y guías.
- ✓ El vínculo a construir con el otro, par y compañero, del que continuamente aprendemos.
- ✓ El vínculo a desarrollar entre el jardín y la familia.

Intentamos ofrecer espacios creativos donde poder encontrar, investigar, cuestionar y compartir mediante las siguientes premisas:

- ✓ Actuar desde la realidad (teniendo en cuenta la historia personal, encuadre cultural, experiencias vividas) y para la vida con conciencia ecológica. Esto implica el cuidado de mí mismo, del otro y del entorno.
- ✓ Acompañar el desarrollo de un sujeto libre, participativo, crítico y responsable.
- ✓ Fomentar la cooperación, la solidaridad y el respeto.

En el marco de nuestra propuesta consideramos la evaluación como ejercicio diario, en tres dimensiones complementarias:

- como mirada atenta y seguimiento del proceso de cada niño,

- como reflexión constante sobre las prácticas pedagógicas, mediante la evaluación de las diferentes actividades implementadas en contrastación con los valores institucionales, por lo que se realizan tres capacitaciones anuales y una reunión mensual del equipo.
- como devolución hacia la familia, promoviendo el acompañamiento conjunto del niño. Para esto, se entregan a los padres dos informes anuales descriptivos de cada niño, apoyándonos en entrevistas individuales en compañía de la asesora pedagógica si así fuera necesario para compartir dificultades y acordar en conjunto posibles conductas a seguir. Además, dos veces al mes se envían los Anecdotarios contando aspectos de la planificación (qué contenidos y actividades se están desarrollando y con qué intencionalidad) y destacando aspectos, características y/o acciones distintivas de cada niño.

Entendemos por evaluación la oportunidad de observar y acompañar de manera respetuosa el desarrollo del niño, por eso implementamos el diario de clase, donde volcamos tanto los registros de datos concretos como subjetivos (sensaciones, sentimientos, percepciones).

Como decía Montessori (1986) la observación es un arte y puede darnos la información necesaria sobre el niño y sobre el grupo. A través de la observación consciente y atenta y el permanente diálogo con la familia podemos percibir el período sensible en el que se encuentra el niño y comprender el porqué de su accionar, buscando como equipo la mejor forma de acompañarlo en su crecimiento.

Además, se registra el proceso de cada niño mediante la ficha de seguimiento -la cual retoma los ítems de la entrevista inicial ⁶ - los anecdotarios y el diario de clase de las docentes.

Nuestra propuesta se inspira además en la pedagogía de Paulo Freire (2011) quien postula una educación horizontal y dialógica en contraposición con la educación bancaria

⁶ Se trata de una entrevista semi-estructurada donde se invita a los padres o adultos responsables a conversar junto al equipo de El Naranjo sobre la historia del niño. Abarca desde la concepción hasta el presente e indaga sobre el entorno del niño y sus preferencias de juego, características distintivas, desarrollo emocional, grado de independencia y desarrollo de lenguaje entre otros aspectos. Asimismo, se apela a que los padres cuenten anécdotas o sucesos significativos para la familia; con el fin de profundizar en aspectos relevantes. Debido a esto, al inicio de la charla se aclara que la entrevista se basa en la confidencialidad y en la idea de generar un diagnóstico inicial, el cual representa una foto con la que el niño ingresa, una muestra pequeña de quién y cómo es, que necesitamos conocer para poder acompañarlo.

imperante donde el alumno es considerado un recipiente a rellenar. La educación es un acto de amor, político y creador.

3.3. Itinerario del día

- Recibimiento. Cambio de calzado.
- Momento de juego libre y simbólico mientras esperamos que lleguen todos los compañeros.
- Ronda de inicio y saludo. Utilizamos las fotos de los niños para llevar la asistencia y en ocasiones las tarjetas de emociones. Trabajamos aquí la conciencia de uno mismo en relación a los sentimientos (Yo soy y yo siento).
- Uso del calendario real para ubicarnos temporalmente. Anotamos en el mismo fechas importantes como cumpleaños y festejos. (Yo estoy).
- Propuesta del día inspirada en la educación Waldorf situada en la estación del año correspondiente promoviendo la admiración por el entorno y la imaginación connaturales al niño que a futuro se convertirán en curiosidad intelectual y creatividad.
- Trabajo en la sala con actividades de rutina Montessori contemplando las áreas vida práctica, sensorial, matemática y de lenguaje.
- Preparación de la mesa y alimentos del desayuno: cortado de frutas, cocción de galletitas, pan y/o torta o budín, elaboración de granola y exprimido de naranja, untado de queso y dulce.
- Desayuno. Momento sereno donde compartimos la comida elaborada y dialogamos. Limpieza y orden del sector del desayuno.
- Cambio de calzado. Salimos al Patio a jugar. Trabajamos en la huerta. Regamos las plantas. Le damos de comer a la tortuga.
- Vuelta a la calma en la sala. Actividades variadas con música calma, posturas de yoga, trabajo de toma de conciencia en la respiración. Lectura de cuentos y poesías.
- Utilización de la mesa de aseo para prepararnos para ir a casa.
- Ronda final. Reflexionamos sobre lo vivenciado en el día referente a las actividades y los vínculos, el sentido de las normas necesarias para la convivencia y la libertad y la responsabilidad que conllevan. El Yo en función del Nosotros promoviendo la cooperación por sobre la competencia.

Las propuestas de la actividad del día y la vuelta a la calma son planificadas en función del desarrollo transversal de:

- los vínculos (vida en comunidad)
- las emociones (inteligencia interpersonal e intrapersonal)
- la conciencia ecológica (cuidado de mí mismo y del ambiente).

4. Reflexiones sobre las prácticas

Luego de todo lo expuesto y considerando los modelos explicativos de las prácticas desarrollados con anterioridad, creemos que las prácticas pedagógicas desarrolladas se ubican por un lado dentro de la práctica docente como comprensión de significados, ya que el rol docente se corre del centro de la escena, dejando lugar a la figura de guía, -quien acompaña el desarrollo de la libertad y la autodisciplina- permitiendo que cada niño encuentre actividades que den respuesta a sus necesidades singulares de acuerdo a su maduración afectiva y cognitiva⁷. Se citan a continuación fragmentos relevantes de los documentos institucionales:

“Se acuerda que la figura docente debe ser una Guía y para esto es necesario leer nuevas fuentes (no desarrolladas en la formación tradicional) que posibilitarán una transformación de las prácticas (por ende personal) y un cambio de mirada sobre los niños y la educación en la infancia”.⁸

“Se discutió el artículo publicado en la página de Facebook del jardín sobre los períodos sensibles en los niños según María Montessori, períodos que son ventanas de oportunidad y refuerzan la idea del docente como pescador de oportunidades e investigador de su práctica. Acordamos la importancia de la observación individual y del conjunto, ya que cada niño tiene sus ritmos y tiempos.”⁹

Por otra parte, se encuentran reflexiones en y sobre las prácticas en relación a la figura de las docentes guías en función de la preponderancia de los niños y sus características evolutivas:

“Se destacó la importancia del tono, la enunciación y las palabras que utilizamos a diario en el jardín, la necesaria presencia permanente de un trato amoroso hacia los niños. El lenguaje adulto puede acompañar y favorecer el desarrollo infantil o por el contrario, obstruirlo. Es necesario que como profesionales de la educación

⁷ Éstas remiten a tiempos lógicos y subjetivos, no cronológicos.

⁸ El Naranjo (2018). Acta reunión de equipo.

⁹ El Naranjo (2018). Acta reunión de equipo.

tomemos conciencia del impacto emocional y la influencia de nuestras palabras en los niños (...)”¹⁰.

“En la primera parte del año solía disgustarse los días en que no le tocaba ninguna tarea. Ahora, en cambio, ha logrado comprender y respetar los turnos en la sala. Con la incorporación del calendario Montessori a nuestras rondas se encuentra aprendiendo los meses del año, recordándolos en su mayoría y reforzando los días de la semana. Además, está incorporando conceptos acerca de las estaciones, su ciclicidad y la relación del paso del tiempo con todo lo mencionado. Logra contar hasta 18 sin ayuda, y cada día repasamos los números hasta el 31. Disfruta de marcar la fecha en el almanaque y reconoce todos los números. Algunos días elige la compañía de algún amigo o amiga para marcar, a modo de juego”¹¹.

“Algunos días suele entrar feliz al jardín, en cambio, hay otros en los que se la observa más sensible y manifiesta su deseo de volver a casa. Esos días seguimos buscando a través de un abrazo y la palabra que pueda expresar lo que la está haciendo sentir de esa manera. Generalmente los abrazos y mimos le producen alivio y puede integrarse al grupo de juego en poco tiempo”¹².

Asimismo, la observación y la reflexión sobre los procesos singulares de cada niño son tarea central de las docentes guías:

“Se relaciona con sus pares, busca proximidad y es de destacar que en esta etapa del año ha realizado un cambio significativo en su carácter, ahora expresa su enojo cuando algún par no quiere compartir algún objeto e intenta obtenerlo y si no lo consigue, demuestra su frustración llorando. En esos momentos es necesaria mi intervención donde converso con ella y le ofrezco otro objeto, el cual siempre acepta y retoma la calma (...) En el momento del ingreso, entra con una sonrisa, se dirige sola hacia el perchero, cuelga su mochila, busca sus crocs y se dirige hacia mí para que la ayude, estamos trabajando para que adquiera mayor autonomía en esta actividad (...) En los momentos que se le ofrecen actividades de trasvasado sea de harina, polenta, fideos o lentejas, ella las realiza con gran entusiasmo y concentración. Pasa estos elementos de un vaso a otro casi sin derramar fuera. Está en proceso de construcción de las nociones de adentro y afuera, necesarias para el control de esfínteres. En cuanto al lenguaje, experimentó un cambio significativo

¹⁰ El Naranjo (2017). Acta reunión de equipo.

¹¹ El Naranjo (2018). Informe descriptivo de una niña de cuatro años.

¹² El Naranjo (2018). Informe descriptivo de una niña de dos años.

incrementado el número de palabras en su vocabulario y construyendo frases sencillas con las cuales expresa sus necesidades”¹³.

Por otra parte, encontramos indicadores de las prácticas docentes como espacio crítico de intercambios socio culturales y producción de conocimientos siendo docentes guías y niños participantes activos, que interactúan en contexto de clase, construyendo conjuntamente un clima de particular, una identidad grupal y significaciones compartidas:

“Luego de estas semanas, queremos contarles que el proceso de integración se está logrando paulatinamente. Hemos construido entre niños y docentes un vínculo seguro. Los niños de la sala Jacarandá conocen los ambientes del jardín y el grupo de pares. En general, el ingreso de todo el grupo es calmo. Hemos intentado respetar sus tiempos, y darnos tiempo para encontrarnos y conocernos. Brindando un espacio de seguridad y confianza. Durante este tiempo se propuso el juego como vínculo de encuentro con el Otro y el entorno; y la palabra como puente que nos une. También trabajamos sobre las rutinas y normas del jardín. Preparamos el desayuno y el mate. Conocimos a Dorotea, le pedimos permiso para alzarla y observarla con atención. Descubrimos que le encanta comer pera y zapallito. Encontramos misterios y tesoros. Fabricamos susurradores, para hacer ruiditos y jugar al teléfono descompuesto. Les proponemos durante estos días que no vienen al jardín, intervenir el lienzo para la mochila, como lo deseen, pueden usar acrílico, lana, telas, botones. Les pedimos que sea una actividad compartida en familia y realizada por el niño. Luego de semana santa construiremos la “Mesa de estación Waldorf, del otoño”. Para ello les pedimos que junten del parque o la plaza elementos de la naturaleza que les llame la atención, como hojas secas, frutos, tronquitos, etc. Los esperamos en unos días!”¹⁴

Coincidimos con Freire (2002) que el educador ya no es sólo el que educa, sino aquel que, en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando quien al aprender, también enseña, transformándose ambos en sujetos del proceso en el que crecen juntos:

“Elegí la docencia para contribuir con mi grano de arena en pos de construir un mundo mejor y esto encuentro en este proyecto (...) en el grupo encuentro dos desafíos (...) en este caso me di cuenta que ella me espejaba, de ahí mi dificultad,

¹³El Naranjo (2018). Anecdótico de una niña de dos años.

¹⁴ El Naranjo (2018). Anecdótico sala Jacarandá.

pudimos poner en palabras lo que nos pasaba y fue sanador para mí y liberador para ella”¹⁵

Para nuestro proyecto es importante que las familias y los niños encuentren un sostén en sus primeras experiencias educativas. Comprometidas con la misión de El Naranjo y los valores que encauzan la propuesta intentamos acompañar a las familias estableciendo un diálogo permanente y compartido donde acompañamos las preferencias, costumbres y hábitos de crianza de cada uno en su singularidad. Acompañamos con un profundo respeto, desde el no-juicio y la profunda aceptación del otro, como también de nosotras mismas, entendiendo que el aprendizaje es una búsqueda y que es mejor y más rico si aprendemos juntos.

En nuestra opinión, los niños hace tiempo intentan hacernos ver que la educación tal y como está planteada necesita un cambio. Algunos proyectos apuestan al aprendizaje de nuevas tecnologías, otros en cambio a mayores competencias lingüísticas y matemáticas de base. Nosotras apostamos al amor y el respeto, respeto que nos devolverán con creces a nosotros como adultos y al planeta. Respeto que se gana con respeto, sin miedos ni castigos.

Sabemos que los ejemplos citados no agotan el posicionarnos en determinada forma de concebir y llevar adelante las prácticas docentes. Sin embargo, estamos seguras que nuestro trabajo diario aporta a la construcción de un mundo mejor haciéndonos todos los días la misma pregunta: “¿Somos dignas de imitar?”.

Queda aún mucho por construir y mejorar, siempre con el corazón, el cuerpo y la cabeza como comentamos al comienzo.

Gracias por la posibilidad de compartir nuestra labor.

5. Referencias bibliográficas

- Carli, S. (2005). La infancia como construcción social. En: Carli, Sandra De la familia a la escuela. *Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- Díez, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. Monográfico sobre Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 19-30.

¹⁵ El Naranjo (2017). Acta de reunión de equipo.

- Fenstermacher, G. y Soltis, J. F. (1999). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández Enguita, M. (2016). *La educación en la encrucijada*. Fundación Santillana: Madrid.
- Freire, P., Freire, A. M. y Mastrangelo, S. (2011). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Madrid: Editorial Paidós.
- Harf, R. (2008). *Dirección y organización de instituciones para niños pequeños*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. México: Editorial Diana.
- Penchansky de Bosch, L. y San Martín de Duprat, H. (2014): *El nivel inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica*. Buenos Aires: Colihue.
- Pérez Gómez, A. (2009). El pensamiento del profesor. Vínculo entre la teoría y la práctica. *Revista de Educación*, 284, 199-221.
- Vygotski, L. S., Itzigsohn, J. y Piaget, J. (1995). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Argentina: Fausto.

Fecha de recepción: 15 de junio de 2019

Fecha de aceptación: 15 de enero de 2019