


DISEÑO INSTRUCCIONAL: UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE APLICADA A LA HISTORIA DE LA ENFERMERÍA EN LA ENSEÑANZA A DISTANCIA

Pacita Geovana Gama de Sousa Aperibense¹ 

Bruna Tavares Uchoa dos Santos Xavier¹ 

Rafael Lustosa Ribeiro² 

Valeria Aparecida Masson³ 

Marco Antonio Carvalho Filho² 

RESUMEN

Objetivo: describir la elaboración de un objeto virtual de aprendizaje para enseñar la asignatura académica de Historia de la Enfermería. **Método:** informe de experiencia descriptivo y exploratorio sobre la elaboración del objeto de aprendizaje como metodología activa en clases a distancia de la asignatura Historia de la Enfermería utilizando el modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) en el diseño instruccional. La asignatura se dictó entre diciembre de 2020 y marzo de 2021 en Macaé, RJ, Brasil. **Resultados:** tuvo una carga horaria de 30 horas, distribuidas en 10 encuentros sincrónicos y nueve actividades asincrónicas, con la participación de 26 estudiantes a través de la plataforma MOODLE, además de otras estrategias pedagógicas. Los desafíos fueron principalmente de carácter motivacional y la interacción de los estudiantes con las plataformas demostró compromiso e interés, además de ser fundamental para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea dinámico y ameno. **Conclusión:** elaborar el Objeto Virtual de Aprendizaje representó una estrategia que contribuyó a mejorar el rendimiento de los estudiantes, además de promover la innovación en los métodos pedagógicos de los profesores.

DESCRIPTORES: Enfermería; Historia de la Enfermería; Educación en Enfermería; tecnología Educativa; Pandemia.

CÓMO REFERIRSE A ESTE ARTÍCULO:

Aperibense PGG de S, Xavier BTU dos S, Ribeiro RL, Masson VA, Carvalho Filho MA. Diseño instruccional: una estrategia de aprendizaje aplicada a la historia de enfermería en la enseñanza a distancia. *Cogitare Enferm.* [Internet]. 2022 [acceso en "insertar fecha de acceso, día, mes y año abreviado"]; 27. Disponible: <https://dx.doi.org/10.5380/ce.v27i0.87231>

¹Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, Macaé, RJ, Brasil.

²Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

³Universidade Paulista, Campinas, SP, Brasil.

INTRODUCCIÓN

El aislamiento social propuesto por la Organización Mundial de la Salud como estrategia para contener y prevenir la pandemia del nuevo coronavirus repercutió directamente en los diversos sectores sociales, económicos y, sobre todo, educativos¹, transformados por la expansión de la Educación a Distancia (EaD)².

Ante la crisis sanitaria, el Ministerio de Educación publicó una ordenanza que reemplazó a la enseñanza presencial por clases en las que se utilizan tecnologías de la información en actividades prácticas, pasantías y laboratorios. A su vez, las directrices curriculares de las carreras de grado en Enfermería contemplan un proceso de formación enfocado en la práctica integral de la atención a las personas. En consecuencia, la enseñanza a distancia expone debilidades que se ven reflejadas en las prácticas clínicas desarrolladas en el campo de las pasantías y en la integración entre la enseñanza, los servicios de salud y la comunidad³⁻⁴.

Ante dicho escenario se adoptaron tecnologías educativas orientadas a un quehacer metodológico activo, centradas en la realidad y en la problematización. Entre ellas se destaca el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA). Un OVA se desarrolla utilizando métodos de diseño instruccional, conceptualizado como un proceso para identificar un problema de aprendizaje a fin de diseñar, implementar y evaluar su solución⁵⁻⁶.

Uno de los modelos más utilizados en este contexto es ADDIE, sigla que representa las siguientes cinco etapas: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación. En la etapa de análisis se identifica el perfil de los estudiantes, el contenido programático, los objetivos educativos y el entorno de aprendizaje⁵⁻⁶. En la fase de Diseño se elabora un componente curricular con enfoque pedagógico, detallando diversa información relacionada con el programa de la carrera. En la fase de implementación se pone en práctica el recurso educativo. Durante la evaluación verificamos si se alcanzan los objetivos propuestos, las limitaciones y las sugerencias de mejoras⁷⁻⁸.

El objetivo de este estudio fue describir la elaboración de un objeto virtual de aprendizaje para enseñar la asignatura académica de Historia de la Enfermería.

METODOLOGÍA

Se elaboró un enfoque descriptivo y exploratorio de un informe de experiencia sobre la elaboración de un objeto virtual de aprendizaje de la asignatura "Historia de la Enfermería: Estudios y Fuentes", en el primer período de 2020. Se lo aplicó a estudiantes de la carrera de grado en Enfermería de una institución pública de Educación Superior en el municipio de Macaé, RJ. La asignatura obligatoria compone la matriz curricular de la carrera, con una carga horaria total de 30 horas. Durante la pandemia se dictó en forma remota, incluyendo actividades sincrónicas y asincrónicas.

Etapas de creación: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación; conocidas como modelo "ADDIE"⁸.

Descripción de la experiencia:

1- Análisis – Consistió en una reflexión acerca de la asignatura con vistas a obtener un análisis diagnóstico. Para ello, elaboramos una prueba previa en Google Forms con 50 preguntas sobre el temario del curso, incluyendo preguntas sobre el perfil sociodemográfico y dominio en el uso de medios digitales. Se analizó la viabilidad de la plataforma institucional AVAUM – Moodle, un Entorno Virtual de Aprendizaje, para indicar

cada etapa prevista en el diseño de la asignatura y su forma activa de evaluación de la enseñanza.

2- Diseño – Se utilizó lo siguiente como metodologías de enseñanza/estrategias pedagógicas: Juegos virtuales, Visita Virtual Guiada a Museos de Enfermería, presentación oral de clases grabadas, lectura de artículos, y encuentros de grupos de investigación en Historia de la Enfermería. El método de enseñanza contó con tres momentos de evaluación: Diagnóstica (prueba previa); Cualitativa (tareas con feedback en cada etapa); y Acumulativa (prueba posterior y trabajos). En términos cronológicos, se delimitó un total de 10 semanas (totalizando 30 horas) para realizar los desafíos y/o las actividades puntuadas. El único objetivo de la prueba previa fue diagnosticar posibles ajustes a las actividades posteriores, sin ser puntuada.

3- Desarrollo – Los encuentros sincrónicos y asincrónicos se organizaron sobre la base de los contenidos programáticos, representados y enumerados a continuación como Encuentro y Después del encuentro:

Encuentro 1 – Bienvenida. Acuerdo de convivencia. Presentación del Plan de Enseñanza. Introducción a la plataforma AVAUM. Evaluación diagnóstica: aplicación de la PRUEBA PREVIA de la asignatura; Después del encuentro 1 – Lectura de un artículo científico, Uso de Padlet con revisión de preguntas iniciales de la prueba previa; Visita guiada al Instagram/Facebook de la persona indicada por las profesoras. Se destaca que la plataforma AVAUM ya era utilizada por los estudiantes desde hacía tres semestres, considerando que la asignatura Historia de la Enfermería se imparte en el 4º período, sin necesidad de formación para su uso.

Encuentro 2 – Discusión de la actividad en Instagram. Fuentes de investigación – Su uso para preservar la Historia de la Enfermería en Brasil; Después del encuentro 2 – Película Narradores de Javé. Análisis direccionado: ¿En qué aspectos la película retrata puntos de producción de una investigación histórica?

Encuentro 3 – Feedback de la actividad en Socrative. Los inicios de la Enfermería y sus fases. Florence Nightingale y la Enfermería Moderna; Después del encuentro 3 – Foro de desafíos – AVAUM.

Encuentro 4 – Debate: una comparación entre Florence y Anna Nery. Los inicios de la Enfermería en Brasil. Instauración de la Enfermería Moderna, creación de la Escuela de Enfermería Anna Nery (EEAN); Después del encuentro 4 – Continuación del Foro de desafíos – AVAUM.

Encuentro 5 – Visita guiada virtual al museo de EEAN/UFRJ — Instauración del Modelo Nightingaleano. Visita a la Vitrina de la Historia de la Enfermería: BVS/Bireme/OPAS. Actividad: Identificación de las fuentes de investigación de la vitrina; Después del encuentro 5 – Aplicación: revisión de los encuentros uno a cinco en Kahoot.

Encuentro 6 – Entidades de clase – ABEn en sus 94 años de existencia. Video: 90 años de ABEn, disponible en la Vitrina de la Historia de la Enfermería; Después del encuentro 6 – Los estudiantes deberán llevar lo siguiente al encuentro 7: Una imagen que retratase la Enfermería en diferentes países; representatividad de la figura de las enfermeras para la sociedad. Live: Relatos fantásticos de ABEn en formato de literatura de cordel — Homenaje en formato de cordel a los 94 años (ABEn Nacional).

Encuentro 7 – Identidad profesional en el contexto histórico, teórico y práctico. El saber de la Enfermería y sus dimensiones teóricas y prácticas; Después del encuentro 7 – Foro de dudas – AVAUM.

Encuentro 8 – Aplicación de la PRUEBA POSTERIOR; Después del encuentro 8 – Selección de una marcha de Carnaval sobre la historia de la salud y de Brasil.

Encuentro 9 – BAILE DESPUÉS DEL CARNAVAL: Salud y enfermedad en las marchas de Carnaval. Evaluación de la asignatura – Feedback de la prueba posterior; Después del encuentro 9 – Mural fotográfico – Creación de la unidad, inclusión y catalogación de fotografías.

Encuentro 10 – Feedback de la asignatura para los estudiantes. Emisión de notas. Consejo de clase, elaboración de informes.

4 – Implementación – La asignatura se dictó entre el 3 de diciembre de 2020 y el 4 de marzo de 2021, correspondiendo al primer período académico de 2020, los días jueves de 13:30 a 15:30, y distribuida en 19 horas de encuentros sincrónicos (10 reuniones) y 11 horas de actividades asincrónicas (nueve actividades). Impartida por dos profesoras titulares de la carrera de Enfermería, contó con profesores invitados/colaboradores de otras instituciones y 26 estudiantes (100%) matriculados en la asignatura: 24 mujeres (92,30%) y dos hombres (7,69%). Solo dos estudiantes no finalizaron la asignatura. Además de las plataformas mencionadas se utilizaron Padlet; Socrative y Kahoot. Los cinco desafíos descritos anteriormente valían hasta dos puntos cada uno; y la prueba posterior, hasta 10 puntos.

Descritas en el desarrollo, las actividades sincrónicas se categorizaron durante la clase y los estudiantes participaron en tiempo real, interactuando con los docentes responsables, permitiendo evaluaciones sobre el compromiso para con los objetos a aprender, a través de participación activa e interacción en clase.

5 – Evaluación – La evaluación de los estudiantes fue sumativa y procedimental, mediante la realización de las actividades propuestas. La nota estuvo compuesta por la media aritmética de las actividades de evaluación (Padlet + Socrative + Foro de desafíos + Kahoot + Foro de dudas) sumadas a la prueba posterior. La nota media para aprobar era 5,0 (cinco). Las actividades de evaluación estaban disponibles hasta el día anterior (23:59) al inicio de una nueva actividad.

El desempeño medio verificado a través de la prueba diagnóstica y la prueba final referente a la clase pasó del 46,67% al 78,78%, lo que representa una mejora significativa en relación al conocimiento ampliado sobre Historia de Enfermería.

DISCUSIÓN

Todas las etapas de la metodología ADDIE del OVA se realizaron mediante actividades sincrónicas en la plataforma Google Meet y actividades asincrónicas se desarrollaron en la plataforma Moodle de la Universidad (AVAUM). Al ser totalmente autogestionadas, permitieron que los alumnos gozaran de autonomía al realizar las actividades.

La efectividad de una plataforma depende de aspectos como las metodologías de enseñanza adoptadas por los docentes, además de las características de la institución educativa, el perfil de los docentes y estudiantes, y los recursos disponibles⁹. En esta experiencia se utilizaron metodologías activas. Se destaca que los buenos resultados de aprendizaje están relacionados con la familiaridad con la plataforma. En este caso, los estudiantes llevaban tres semestres utilizando la plataforma, período de familiarización que permitió un intercambio de experiencias iniciales incluyendo la identificación de debilidades en el sistema y, dialógicamente, la elaboración de las mejores soluciones para el desempeño en esta asignatura.

A pesar de la sistematización de las etapas metodológicas del OVA, el factor humano y la flexibilización para llevarlo a cabo son aspectos importantes en el diseño de la planificación, con vistas a la calidad de la enseñanza a distancia⁸⁻¹⁰. Dicha flexibilización se ha vuelto crucial debido a la naturaleza del distanciamiento social impuesto para controlar

la pandemia, que culminó en una intensificación de las condiciones de vulnerabilidad de toda la población de Brasil, incluidos muchos estudiantes, que se vieron obligados a mantener a sus familias y a sufrir pérdidas repentinas de seres queridos. La universidad garantizó la distribución de chips con entrada de datos para actividades de emergencia a distancia y mantuvo las becas vinculadas a actividades académicas presenciales (iniciación científica, seguimiento, extensión) durante los dos años a todas las personas en situación de vulnerabilidad, aunque no se realizaran estas actividades.

Además, el análisis del perfil sociodemográfico y del dominio del uso de medios digitales en el primer día de clases permitió detectar estudiantes con algún tipo de limitación/dificultad. Se definió un plan de trabajo individualizado como estrategia de solución, monitoreado por supervisores de la asignatura para ayudarlos. Todos los alumnos demostraron ser diestros en el uso de las herramientas digitales, por lo que las actividades de los supervisores se redireccionaron hacia la orientación, el estímulo y el refuerzo positivo de la participación en cada encuentro.

El desarrollo de la asignatura fue una construcción colectiva de todos los sujetos involucrados: alumnos, supervisores, profesores e invitados, enfatizando el importante rol docente para el desarrollo del alumno, en los momentos de actividades sincrónicas y asincrónicas. Los profesores deben ser flexibles, persistentes y sensibles para motivar a los estudiantes a superar sus dificultades con la asignatura. Entre los deberes del docente se encuentra orientar al estudiante en la comprensión de las propuestas educativas, como ser formación de grupos de estudio, acceso a materiales de apoyo y autonomía en la búsqueda del aprendizaje¹¹. El seguimiento de la evolución del alumno se realiza desde las estrategias de enseñanza-aprendizaje hasta cuestiones de desarrollo psicosocial del alumno, con la influencia de factores como la adaptación a un nuevo entorno de aprendizaje, que pueden perjudicar su motivación para aprender¹².

La vida académica abarca un ambiente de socialización estudiantil que se extiende más allá de los vínculos entre enseñanza y aprendizaje. El docente debe procurar que las actividades propuestas en la construcción de la asignatura en línea brinden oportunidades para el desarrollo de las habilidades de comunicación, afrontamiento, reacción, proactividad y expresión de los estudiantes en un ambiente de integración social utilizando herramientas como videoclases, chat y foro de dudas, entre otros medios didácticos de comunicación e interacción a fin de que el alumno se mantenga motivado para aprender¹³.

Los docentes también desarrollaron el Foro de desafíos, donde un estudiante hacía preguntas sobre los contenidos impartidos, instando a otro compañero a responder. La elección del compañero estaba condicionada a que no se repitiera el reto o el desafiado, de modo que todos participaran, formando así una reacción en cascada. Especialmente en esta actividad se verificó el uso de la metodología activa en la construcción de la asignatura, estimulando la autonomía en la búsqueda de temas y preguntas mutuas, al requerir dominio previo de la materia por parte del estudiante.

Los desafíos propuestos en esta asignatura proyectaban la integración de las actividades académicas con la realidad y estimulaban el pensamiento crítico de los estudiantes sobre el contenido histórico, incentivándolos a desempeñar un rol proactivo en la búsqueda y manifestación del conocimiento, ampliando dialógicamente el debate. Establecer desafíos aportó resultados positivos para la autoconfianza de los estudiantes en relación con verbalizar sus visiones críticas sobre los contenidos escogidos. De esta manera, corroboramos el aspecto saludable de estos desafíos, que tienden a disminuir el miedo al fracaso, aumentando las posibilidades de éxito en la carrera profesional¹³. Sin embargo, el modelo de enseñanza "gamificado" puede generar cierta incomodidad en algunos estudiantes, debido al entorno competitivo y a la presión por responder correctamente la mayor cantidad de preguntas en los desafíos¹².

Si bien las metodologías activas son positivas y totalizadoras, es necesario mantener el foco en el objetivo de aprendizaje, evitando así que los estudiantes se dispersen tanto

en el uso de las redes sociales como en los momentos de juegos interactivos y el “Baile de Carnaval”. Para minimizar la posible dispersión, se sensibilizó a los estudiantes con explicaciones previas sobre los objetivos propuestos, refuerzo de los comandos por parte de los supervisores a través de mensajes de correo electrónico y, principalmente, el incentivo a tomar conciencia del cambio de paradigma que representaba la enseñanza de contenidos históricos con metodologías activas tan innovadoras para su realidad.

Se alentó a los estudiantes para que asumieran el protagonismo de este proceso y el éxito se comprobó a través del resultado del feedback al finalizar la asignatura. Cuando se presentaron los valores medios de desempeño de la clase y se realizó la autoevaluación de los estudiantes y la evaluación de la asignatura, se observó un mayor nivel de madurez/conciencia en los estudiantes al debatir su participación en las actividades propuestas. Hubo incluso reportes que indicaban genuina comprensión de la importancia de la asignatura para la reflexión del rol político-social de la Enfermería más allá de la actividad profesional, pero como categoría y miembro de una sociedad.

CONCLUSIÓN

La elaboración del OVA ayudó a mejorar el desempeño de los estudiantes, además de promover una innovación en los métodos de enseñanza de los docentes, contribuyendo así al intercambio de experiencias sobre estrategias didáctico-pedagógicas para la enseñanza en general. La asignatura virtual desarrollada en este estudio puede ser utilizada en otras propuestas educativas, especialmente en disciplinas fundamentalmente teóricas, promoviendo de esta manera el intercambio de estrategias para mejorar el proceso de aprendizaje en las áreas de Enfermería y Salud.

Además de la educación académica formal, entendemos que el área de la formación en servicio también puede contemplarse con miras a su perfeccionamiento en las formas de enseñar, capacitar y actualizar recursos humanos en los diferentes contextos laborales, sean públicos o privados. El área de la educación no se limita a la educación académica formal en servicios, ya que también abarca el perfeccionamiento de las formas de enseñar, capacitar y actualizar recursos humanos en los diferentes contextos laborales, sean públicos o privados.

Esperamos que la exitosa experiencia de enseñanza remota de emergencia desarrollada en el período de la pandemia pueda inspirar a los colegas profesores en las aulas, así como contribuir a la enseñanza de la Historia de la Enfermería en diferentes instituciones educativas, desde el nivel medio hasta las especializaciones lato y stricto sensu.

REFERENCIAS

01. World Health Organization. Coronavirus disease 2019 (COVID-19) – Situation Report 67 [Internet]. Geneva: WHO; 2020. [acceso em 20 mar 2021]. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331613>.
02. Lira ALB de C, Adamy EK, Teixeira E, Silva FV da. Nursing education: challenges and perspectives in times of the COVID-19 pandemic. Rev. Bras. Enferm. [Internet]. 2020 [acesso 2021 Abr 22]; 73(Suppl 2): e20200683. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0683>.
03. Ministério da Saúde (BR). Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 573, de 31 de janeiro de 2018 [acesso em 20 mar 2021]. [Internet]. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2018/Reso573.pdf>.
04. Ministério da Educação (BR). Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior: Cadastro

- e-MEC [Internet]. 2020. [acesso em 03 abr 2021]. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>.
05. FILATRO, Andrea. Designer instrucional contextualizado. São Paulo: SENAC, 2004.
06. Kurt S. ADDIE Model: Instructional design in: Educational Technology. [Internet] 2017. [acesso em 05 abr 2021]. Disponível em: <https://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/>.
07. Bacan AR, Martins GH, Santos AAA dos. Adaptação ao ensino superior, estratégias de aprendizagem e motivação de alunos EaD. Psicol. cienc. prof. [Internet]. 2020; [acesso em 18 set 2021]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003211509>.
08. Ruy R, Belda RF. Classroom versus Moodle: um relato descritivo-comparativo a partir da experiência da construção de um curso on-line RCEF: Rev. Cien. Foco Unicamp. [Internet]. 2021[acesso em 19 set 2021];14: 1-18. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/15239>.
09. Ferreira DM, Mourão L. Papel de professor tutor na percepção de discentes e dos próprios tutores. EaD em Foco. [Internet]. 2020 [acesso em 20 jan 2022];10(2):1274. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v10i2.1274>.
10. Pareschi CZ, Claudinei JM. A autonomia na EaD. Revista Educação em Foco. [Internet]. 2017. [acesso em 20 jan 2022]; 1(1):44-53. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/006_autonomia.pdf/.
11. Gava TBS, Nobre IAM, Sondermamnn DVC. Using ADDIE model in the collaborative construction of subjects in distance education. Informática na educação: teoria & prática. [Internet]. 2014 [acesso em 12 fev 2022]; 17(1):111-24. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-1654.34488>.
12. Bissolotti K, Nogueira HG, Pereira ATC. Potencialidades das mídias sociais e da gamificação na educação a distância. RENOTE. [Internet]. 2014 [acesso em 12 fev 2022]; 12(2): 2-11. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.53511>.
13. Bicen H, Kocakoyun S. Perceptions of students for gamification approach: kahoot as a case study. Int. J. Emerg. Technol. Learn. [Internet]. 2018 [acesso em 12 fev 2022]; 13(2):72-93. Disponível em: <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.7467>.

INSTRUCTIONAL DESIGN: A LEARNING STRATEGY APPLIED TO NURSING HISTORY IN REMOTE TEACHING

ABSTRACT:

Objective: to describe the elaboration of a virtual learning object to teach the Nursing History academic discipline. Method: a descriptive and exploratory study of the experience report type about the elaboration of a learning object as an active methodology in remote classes of the Nursing History academic discipline using the Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation (ADDIE) model of instructional design. The academic discipline was taught from December 2020 to March 2021 in Macaé, RJ, Brazil. Results: the discipline had an hour load of 30 hours, distributed in 10 synchronous meetings and nine asynchronous activities, with the participation of 26 students through the MOODLE platform, in addition to other pedagogical strategies. The challenges were mainly of a motivational nature and the students' interaction with the platforms showed commitment and interest; moreover, they were fundamental to turning learning-teaching into a dynamic and pleasant process. Conclusion: elaboration of the Virtual Learning Object was a strategy that assisted in improving the students' performance, in addition to promoting innovation in the teachers' pedagogical methods.

DESCRIPTORS: Nursing; Nursing History; Education in Nursing; Educational Technology; Pandemic.

Recibido en: 24/01/2022

Aprobado en: 22/05/2022

Editor asociado: Gilberto Tadeu Reis da Silva

Autor correspondiente:

Rafael Lustosa Ribeiro

Universidade Estadual de Campinas

Rua capitão José de Souza, 65. CEP 13010219

E-mail: leafarri@gmail.com

Contribución de los autores:

Contribuciones sustanciales a la concepción o diseño del estudio; o la adquisición, análisis o interpretación de los datos del estudio - Aperibense PGG de S, Xavier BTU dos S, Ribeiro RL; Elaboración y revisión crítica del contenido intelectual del estudio - Xavier BTU dos S, Ribeiro RL, Masson VA, Carvalho Filho MA; Responsable de todos los aspectos del estudio, asegurando las cuestiones de precisión o integridad de cualquier parte del estudio - Aperibense PGG de S, Masson VA. Todos los autores aprobaron la versión final del texto.

ISSN 2176-9133



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).