

Instrumentos pedagógicos de la alternancia y sostenimiento de la escolaridad en tiempos de COVID-19

 María Amalia Miano¹

¹ Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (LICH – UNSAM – CONICET) e Instituto para la Inclusión Social. 25 de Mayo y Francia, Partido de General San Martín, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Autor para correspondência/Author for correspondence: amiano@unsam.edu.ar

RESUMEN. El cierre de escuelas en el contexto de la pandemia ocasionada por el virus SARS COV2 no contempló la diversidad de situaciones socioeconómicas y geográficas de las familias que habitan en ámbitos rurales. La mayor parte de estas familias no cuentan con conexión estable y de calidad a Internet como recurso para dar continuidad a la escolarización de sus hijos a través de la virtualidad. El objetivo de este trabajo es demostrar que, a pesar de las dificultades mencionadas, los instrumentos pedagógicos de la alternancia han permitido dar un sostén a la continuidad pedagógica de los estudiantes de estas escuelas ya que se contaba con una experiencia de trabajo previa vinculada a la autogestión y el acompañamiento de las familias. Metodológicamente, analizamos los resultados de una encuesta aplicada a escuelas rurales de alternancia de la provincia de Buenos Aires para conocer lo ocurrido durante la pandemia. Complementamos este análisis con la codificación de entrevistas realizadas a actores vinculados con estas escuelas. Concluimos en la importancia de considerar a la autogestión y el acompañamiento de las familias no únicamente como una solución circunstancial para un momento específico sino como parte de un proyecto educativo y político para las comunidades rurales.

Palabras clave: escuelas de alternancia, COVID-19, instrumentos pedagógicos, autogestión, acompañamiento de las familias.

Pedagogical tools of alternation and sustaining schooling in Covid-19 times

ABSTRACT. The measure of school closures in the context of the pandemic caused by the SARS COV2 virus did not take into account the diversity of socioeconomic and geographic situations of families living in rural areas. Most of these families do not have a stable and quality Internet connection as a resource for continuing their children's schooling through virtuality. The objective to this article is to demonstrate that, despite the difficulties mentioned above, the pedagogical tools of alternation have allowed to support the pedagogical continuity of the students, since there was a previous experience linked to self-management and accompaniment of the families. Methodologically, we analyzed the results of a survey applied to rural alternation schools in the province of Buenos Aires to learn about what happened during the pandemic. We complemented this analysis with the coding of interviews conducted with actors linked to these schools. We conclude that it is important to consider self-management and accompaniment of families not only as a circumstantial solution for a specific moment but as part of an educational and political project for rural communities.

Keywords: schools of alternation, COVID-19, pedagogical tools, self-management, accompaniment of the families.

Instrumentos pedagógicos da alternância e manutenção da escolaridade em tempos de COVID-19

RESUMO. O fechamento de escolas no contexto da pandemia causada pelo vírus COV2 da SARS não levou em conta a diversidade das situações socioeconômicas e geográficas das famílias que vivem em áreas rurais. A maioria destas famílias não tem uma conexão de Internet estável e de qualidade como recurso para continuar a escolaridade de seus filhos através da virtualidade. O objetivo deste trabalho é demonstrar que, apesar das dificuldades mencionadas, os instrumentos pedagógicos de alternância tornaram possível apoiar a continuidade pedagógica dos alunos nestas escolas, já que existia uma experiência de trabalho anterior ligada à autogestão e ao acompanhamento das famílias. Metodologicamente, analisamos os resultados de uma pesquisa aplicada às escolas rurais alternadas da província de Buenos Aires para descobrir o que aconteceu durante a pandemia. Complementamos esta análise com a codificação de entrevistas com atores ligados a estas escolas. Concluimos que é importante considerar a autogestão e o acompanhamento das famílias não apenas como uma solução circunstancial para um momento específico, mas como parte de um projeto educacional e político para as comunidades rurais.

Palavras-chave: alternância escolar, COVID-19, ferramentas pedagógicas, autogestão, acompanhamento de famílias.

Introducción

En este artículo se presentan algunos resultados preliminares de una encuesta realizada a directivos y docentes de Centros Educativos para la Producción Total (CEPT de aquí en adelante) escuelas rurales de alternancia de la provincia de Buenos Aires. Las escuelas de alternancia son instituciones educativas de nivel medio en las que los estudiantes conviven durante una semana en la escuela y alternan con la estancia durante una o dos semanas en sus hogares (de acuerdo a cada sistema). La encuesta tuvo el propósito de conocer las estrategias desarrolladas por estos Centros Educativos para sostener el contacto con los estudiantes y la realización de actividades pedagógicas durante la no presencialidad escolar (año 2020 y primera mitad del 2021) en el marco de la pandemia por el virus SARS COV2. Los resultados dan cuenta de que, a pesar de las dificultades de conectividad por parte de las familias de los estudiantes, los datos arrojados por la encuesta reportan un número mucho mayor de estudiantes egresados que de estudiantes que hayan desertado durante la no presencialidad. Atribuimos esta posibilidad de sostener la escolaridad y de lograr la finalización de los estudios secundarios durante el contexto de pandemia, a los instrumentos pedagógicos de la alternancia que se

orientan a la autogestión del aprendizaje y el acompañamiento y tomas de decisión conjuntas entre docentes, familias y estudiantes, característica específica de la cogestión presente en estos Centros Educativos.

Se cuenta con una diversidad de investigaciones publicadas que han analizado distintas dimensiones de lo ocurrido en la educación durante la pandemia. Muchos de estos trabajos se centran en el nivel educativo superior. Algunos de ellos relevan las percepciones de los estudiantes en relación con la educación virtual (Miranda Bojórquez, 2021; Rodicio García, et. al., 2020; Xu, 2021); las adversidades y el desarrollo de competencias por parte de estudiantes, docentes y administrativos de instituciones de educación superior para transitar la virtualidad (Miguel Román, 2020); los factores que contribuyeron a la deserción de estudiantes de grupos de nuevo ingreso a la Universidad, destacando los vinculados a aspectos emocionales (Chávez Moreno et al., 2021); las dificultades logísticas, tecnológicas y materiales que tuvieron que enfrentar los docentes universitarios (Silas Casillas & Vázquez Rodríguez, 2020), entre otros temas.

En los trabajos centrados en los niveles primario y secundario, se

encuentran análisis relacionados con la profundización de las desigualdades educativas vinculadas al acceso desigual a dispositivos electrónicos y a conectividad a internet, ya que lo que está en juego es la posibilidad de continuidad de la formación educativa (Albalá Genol & Guido, 2020; Cáceres Muñoz, Jiménez Hernández & Martín Sánchez, 2020). Estos trabajos destacan que el acceso a los dispositivos tecnológicos no es suficiente ya que deben ir acompañados de programas de capacitación tanto para los docentes como para los estudiantes y sus familias orientados a contar con los conocimientos necesarios para usar esos dispositivos. También hay trabajos que se enfocan en la necesidad de formulación de políticas educativas adecuadas para acompañar la contingencia generada por la pandemia (Gallegos Ruiz & Tinarejo Villavicencio, 2020; Navarrete Cazales, Manzanilla Granados & Ocaña Pérez, 2020). Finalmente, destacamos dos trabajos que se vinculan con el enfoque de este artículo, ya que analizan el rol protagónico de las familias en el acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la no presencialidad escolar (Hortiguera Alcalá, et al., 2020; Muñoz Moreno & Lluch Molins, 2020). Ambos artículos analizan el caso de España y destacan que el aprendizaje a distancia se

encuentra estrechamente relacionado con la autogestión y la autorregulación por parte de los estudiantes, lo cual requiere, principalmente en los estudiantes de nivel primario, de la “complicidad” (Muñoz Moreno & Lluch Molins, 2020) de las familias para la realización de las tareas. Ahora bien, las posibilidades de brindar este acompañamiento están atravesadas por las desigualdades sociales, lo cual generó, de acuerdo a estos autores, que el rol de las familias haya sido muy diferente de acuerdo a cada situación y contexto, “siendo las familias más desfavorecidas social y económicamente las que han tenido más problemas para realizar el seguimiento de las tareas” (Hortiguera Alcalá, et al, 2020, p. 355).

En Argentina, en el contexto de la pandemia, se han puesto en evidencia dos tendencias que ya se venían identificando en los estudios vinculados con el campo de la inclusión educativa. Por un lado, producto de las desigualdades económico-sociales y la vulneración de derechos de numerosos grupos de estudiantes, fue un hecho la diferencia de acceso a la escolaridad vinculada a la dispar disponibilidad de equipamiento y de experiencia en el uso de dispositivos. Al inicio del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) declarado por el Gobierno Nacional el 20 de marzo de

2020, sólo 1 de cada 4 hogares contaba con un equipo para cada niño, niña y adolescente del hogar (ME 2020). Esta situación, vinculada a otros problemas ya existentes en las escuelas argentinas, dieron lugar a una profundización de la segmentación educativa (Álvarez, et al, 2020). Por otro lado, se evidenciaron fuertes desigualdades entre escuelas de diferentes jurisdicciones en términos de prioridades institucionales, modos de comunicación con las familias y proyectos pedagógicos. Esto ha sido documentado en estudios que han focalizado su atención en, por un lado, las políticas educativas provinciales desplegadas y, por el otro, en las perspectivas de docentes, estudiantes, y familias (Cardini; D'Alessandre & Torre, 2020; CTERA 2020; Meo & Dabenigno, 2021).

Esta revisión de antecedentes nos permite destacar algunas problemáticas presentes durante la pandemia para sostener la continuidad pedagógica de los estudiantes tales como la profundización de las desigualdades educativas vinculadas a las diferencias en cuanto al acceso a dispositivos y a conexión a internet, el desarrollo de competencias para el manejo de dichos dispositivos, la necesidad de políticas educativas para acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia, el acompañamiento de las

familias, entre otras. Estas problemáticas se vuelven aún más complejas si analizamos lo que ha ocurrido con la educación rural en el contexto de pandemia, ya que el acceso a una conexión a Internet estable y de calidad para las familias que viven en zonas rurales de América Latina es aún una meta a alcanzar. A su vez, el relevamiento de antecedentes nos permitió corroborar que son aun escasos los estudios en este campo, de allí la importancia de comenzar a generar conocimiento sobre las formas que ha adquirido la educación a distancia durante la pandemia en contextos rurales. De acuerdo con publicaciones de divulgación, la mayoría de los docentes rurales han apelado al *WhatsApp* y el correo electrónico para sostener el vínculo con los estudiantes, aunque otros han implementado métodos más tradicionales como la radio e incluso la recorrida de los hogares en bicicleta (Educación Futura, 2020).

Dentro del campo de la educación rural, hemos identificado un trabajo (Monge, Gómez Hernández & Jiménez Arena, 2020) que aborda las percepciones de los orientadores escolares de zonas rurales de España sobre el impacto del COVID en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos orientadores atienden cuestiones específicas vinculadas a la

diversidad sociocultural. Los autores manifiestan que, si bien ya hay iniciativas de investigación sobre los efectos de la pandemia en el sector educativo, aun “no se recogen las voces de todos los colectivos ni aparece la escuela rural como elemento de análisis” (Monge, Gómez Hernández & Jiménez Arenas, 2020, p. 373). Dentro de los resultados abarcados por este trabajo, se destacan el rol protagónico de las familias rurales al acompañar a sus hijos en los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia; la implementación de llamadas telefónicas y el uso de mensajería instantánea (*WhatsApp*) para comunicarse con los estudiantes y las dificultades vinculadas a la mala calidad de la conexión a Internet en las zonas rurales.

Metodología de generación y análisis de la información

La encuesta “Los Centros Educativos para la Producción Total en el contexto de pandemia” se implementó en el marco del Proyecto de Investigación Científico Tecnológica (PICT- 2019 - 01539) “La co-gestión en la educación rural. Un análisis etnográfico y sociolingüístico de los procesos de tomas de decisión en escuelas de alternancia”. Este proyecto se enmarca a su vez en un programa de investigación mayor denominado “Aprendizaje de un en autogestión” que se propone generar

información de forma colaborativa (Heras, 2014) junto con grupos, colectivos y organizaciones sobre los dispositivos y teorías creados para el aprendizaje de forma auto y cogestionada. El enfoque colaborativo de investigación llevó a que el diseño e implementación de la encuesta se realizara en diálogo con FACEPT (Federación de Asociaciones de Centros Educativos para la Producción Total), organización de segundo grado que nuclea a todas las escuelas de alternancia de la provincia de Buenos Aires. De esta manera, las preguntas formuladas y algunas cuestiones vinculadas a la administración de la encuesta, son el resultado de la interacción entre el equipo de investigación y la Federación mencionada.

Las preguntas se enviaron a los 35 CEPT que hay en la provincia de Buenos Airesⁱ a través de un formulario de Google (*Google Forms*) que solicitamos sea respondido por el director/a del Centro o algún docente. Durante los meses de agosto y septiembre hemos recibido un total de 22 respuestas. Se explicitó que las preguntas estaban vinculadas a la situación de no presencialidad de los estudiantes en los Centros (lo cual abarcó todo el año 2020 y la primera mitad de 2021).

La encuesta contaba con un total de 20 preguntas organizadas en tres secciones.

En la primera se indagaba sobre la ubicación geográfica, el nombre de cada Centro y la cantidad de estudiantes. En la segunda sección se formularon preguntas orientadas a relevar las formas en que cada Centro intentó mantener los vínculos con las familias de los estudiantes. Finalmente, en la tercera y última sección se formularon preguntas relacionadas con las estrategias desarrolladas por cada Centro para sostener las actividades pedagógicas de los estudiantes durante la modalidad a distancia, entendida esta última como “las relaciones existentes entre profesores y estudiantes que están en lugares geográficamente diferentes durante toda o la mayor parte del tiempo del proceso de enseñanza y aprendizaje y que para interactuar entre sí dependen de la tecnología de las comunicaciones” (Miranda Bojórquez, 2021, p. 52). Las preguntas eran de selección múltiple excepto dos que fueron abiertas y estuvieron orientadas, por un lado, a relevar valoraciones de los docentes en relación con los medios implementados para sostener las actividades pedagógicas y, por otro, a mencionar cambios que hayan ocurrido en período relevado (año 2020 y primera mitad de 2021) susceptibles de ser incorporados para mejorar el funcionamiento de los Centros Educativos.

Complementaremos los resultados de la encuesta con el análisis de cinco entrevistas realizadas a docentes, directores y otros actores vinculados a estos Centros Educativos. Las entrevistas se han realizado de forma previa al contexto de pandemia, en los años 2016 y 2017 en el marco del proyecto de investigación mencionado más arriba. La incorporación del análisis de las entrevistas se vuelve relevante para interpretar los resultados de la encuesta y comprender los logros alcanzados por estos Centros Educativos en relación con los instrumentos pedagógicos de la alternancia.

Para analizar las entrevistas realizaremos un procedimiento de codificación (Monge Acuña, 2015) en relación con dos grandes categorías que se desprenden del relevamiento bibliográfico realizado más arriba. Por un lado, la categoría de *autogestión* que ha sido mencionada como una habilidad que se ha identificado como necesaria para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de pandemia. Por otro, la categoría de *acompañamiento*, que hace referencia a considerar al proceso de enseñanza y aprendizaje como una labor que surge de la colaboración entre docentes, estudiantes y familias. Tal como hemos relevado en la bibliografía, *autogestión* y *acompañamiento* son

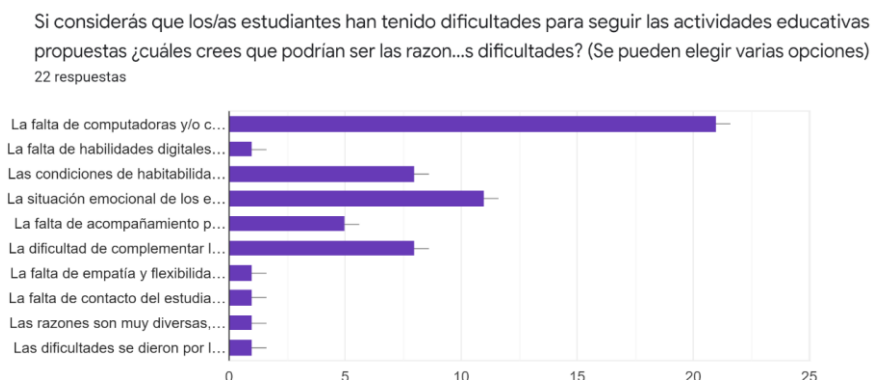
algunos de los factores identificados como necesarios para el sostenimiento de la educación a distancia durante la pandemia. Consideramos que ambos son elementos centrales de los instrumentos pedagógicos de la alternancia, tal como demostraremos al analizar las entrevistas.

Resultados

Como mencionamos más arriba, de los 35 CEPT a los cuales hemos enviado el formulario con las preguntas, 22 han respondido la encuestaⁱⁱ. De acuerdo a lo consignado en las respuestas, el número total de estudiantes matriculados en esos 22 Centros al momento de haberse realizado la encuesta era de 2.005 estudiantes. A su vez, los Centros han reportado que 64 estudiantes han desertado durante la pandemia, mientras que 167 han logrado egresar, es decir, finalizar sus estudios secundarios durante la pandemia.

Como se muestra en el siguiente gráfico, las principales dificultades enfrentadas para dar continuidad a las actividades educativas a través de la modalidad de educación a distancia implementada por la mayor parte de los establecimientos educativos en el contexto de pandemia, según la percepción de los docentes y directivos de los CEPT, ha sido la falta de computadoras y/o conexión a Internet en los hogares (21 de las 22 respuestas recibidas), seguido por la situación emocional de los estudiantes (11 respuestas). En tercer lugar se encuentran las condiciones de habitabilidad de los estudiantes y la dificultad de complementar las clases virtuales con actividades laborales a las que tuvieron que recurrir durante la pandemia para ayudar económicamente a sus familias (ambas con 8 respuestas cada una).

Tabla 1 - Razones vinculadas a las dificultades para sostener las actividades pedagógicas durante la pandemia de acuerdo a docentes y directivos encuestados.



Fuente: La tabla muestra que para los docentes, la falta de computadoras y conexión a Internet ha sido la principal dificultad enfrentada por los estudiantes durante la pandemia.

Esta situación vinculada a las dificultades de conectividad en las zonas rurales, tal vez explique el hecho de que, para sostener las actividades pedagógicas de los estudiantes a distancia, todos los docentes encuestados hayan optado por el envío de consignas y materiales a través del sistema de mensajería de *WhatsApp*, en lugar de usar plataformas digitales para encuentros sincrónicos tales como *Zoom* o *Meet*. Al mismo tiempo, y tal como se puede observar en algunas de las respuestas abiertas que transcribimos a continuación, los docentes también han complementado el dictado de contenidos a través de medios virtuales con otros métodos tradicionales tales como alcanzarles material fotocopiado a sus hogares:

Entrega de materiales impresos, propuestas de tutorado y seguimiento de trayectorias, visitas virtuales y presenciales.

Módulos semanales y quincenales alcanzados a sus hogares.

Fotocopias, los resultados obtenidos fueron buenos. Tuvimos buen impacto ya que sostuvimos la matrícula y a sus familias.

Se llevaban las tareas fotocopiadas aprovechando la visita o la entrega de bolsones.

Se organizó material para cada alumno en particular, de acuerdo a las necesidades socio-económicas y geográficas. Se hizo el seguimiento y apoyo a través de

visitas, resultando ser muy positivas para poder dar continuidad en casos de falta de conectividad.

Los contenidos eran dictados teniendo en cuenta la continuidad de aprendizajes en discontinuidad de situaciones, tal como lo plantea la Alternancia. Les docentes llevaban campo por campo las tareas de estadía y luego las iban a buscar. En la etapa en la que se pudo permanecer en el Centro por 4/5 horas, se dictaban las clases e instrumentos, se llevaban una tarea y a la semana siguiente se le realizaba una visita (cuando lo permitió la etapa epidemiológica, en la casa, cuando no, en la tranquera).

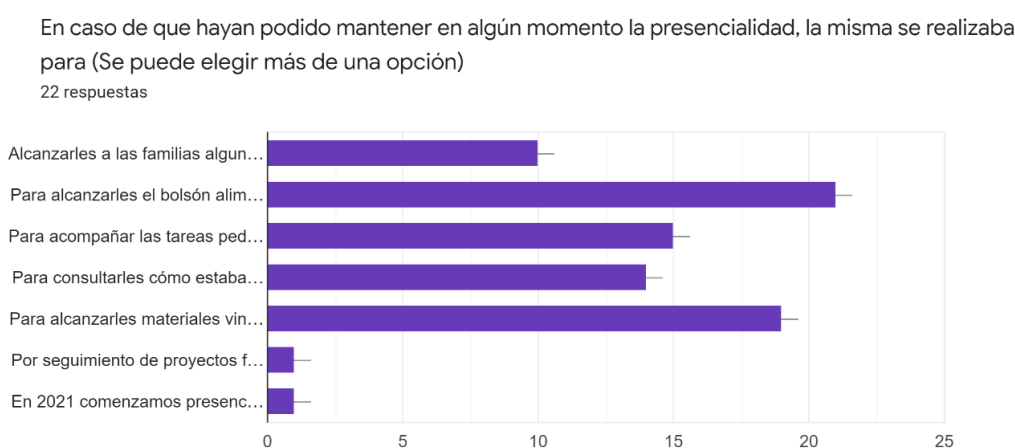
Esta posibilidad de acercarse a los hogares de las familias era una dinámica ya instalada en los CEPT previo a la pandemia, ya que uno de los instrumentos principales de la alternancia son las visitas que los docentes realizan a las familias en el período en que los estudiantes permanecen en sus hogares para acompañar las tareas pedagógicas. Consideramos que esta característica específica de los CEPT ha sido un factor fundamental para comprender la retención de los estudiantes durante la pandemia y el sostenimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia, aun cuando los docentes hayan manifestado que aproximadamente el 50 por ciento de sus estudiantes tenían dificultades en cuanto al acceso a dispositivos

tecnológicos y conexión a Internet estable y de calidad. Tal como desarrollaremos en el próximo apartado, por las características específicas de los instrumentos pedagógicos de la alternancia, estudiantes y familias ya tenían incorporada una dinámica de trabajo en sus hogares, destacando el hecho de que los estudiantes contaban con un proceso previo de aprendizaje vinculado a la autogestión de las tareas pedagógicas al permanecer en sus hogares.

Si bien las visitas a las familias eran un dispositivo pedagógico ya instalado en los CEPT, lo que se puede observar a través de las respuestas es que, durante la pandemia, se ha producido una diversificación de las finalidades de esas

visitas. Tal como puede observarse en el siguiente gráfico, 21 de los 22 Centros que respondieron la encuesta manifiestan haberse puesto en contacto de forma presencial con las familias para alcanzarles un bolsón con alimentos. En segundo lugar, mencionan que el contacto se realizó para alcanzar material vinculado a las tareas pedagógicas tales como fotocopias, cuadernillos, carpetas, etc. (19 respuestas). En tercer lugar se ubica el acompañamiento pedagógico en el marco de las tradicionales “visitas” (15 respuestas) seguido por contactar a las familias para saber cómo estaban y si necesitaban algo (14 respuestas).

Tabla 2 - Propósitos de los encuentros presenciales con las familias de los estudiantes durante la pandemia.



Fuente: De acuerdo con esta tabla, la mayoría de los docentes y directivos se encontraron presencialmente con las familias durante la pandemia para alcanzarles un bolsón con alimentos.

Estos resultados dan cuenta de que, durante la pandemia, los CEPT han trascendido su rol pedagógico para brindar

otros tipos de sostenimientos a las familias a través tanto de recursos materiales (alimentos, medicamentos, insumos para

sus proyectos productivos) como acompañamiento emocional. El vínculo familias y CEPT también era algo consolidado de forma previa a la pandemia, ya que institucionalmente, los Centros son cogestionados entre las familias y los docentes. Esto implica que los padres y madres de los estudiantes tienen paridad jurídica de acuerdo a la normativa frente a docentes y representantes estatales para la toma de decisiones (Miano, Heras y Lara Corro, 2020). Consideramos que este ejercicio de participación de las familias en la gestión de los Centros ha sido otro factor relevante para el sostenimiento de la formación de los estudiantes durante la pandemia ya que las familias ya contaban con experiencia previa vinculada al acompañamiento y sostén de la escolaridad de sus hijos.

Finalmente, transcribimos a continuación algunas de las respuestas brindadas por los docentes en relación con el hecho de ponderar si algunas de las cosas que han cambiado durante la pandemia se podrían incorporar para mejorar el funcionamiento de los CEPT:

Puso en valor la propia modalidad de alternancia y formalizó una nueva mirada sobre herramientas y metodologías de aprendizaje (fundamentalmente en docentes y estructuras más tradicionalistas). Dejo marcado a fuego que SE PUEDE HACER

ESCUELA CON MUY POCO (mayúsculas en el original)

En nuestro caso, se promovió y fortaleció el trabajo colaborativo, el trabajo entre áreas y docentes, las reuniones virtuales (sin abusar de ellas), lo híbrido entre lo virtual y lo presencial.

La formulación de cuestionarios u otros formatos para el trabajo en las herramientas pedagógicas de la alternancia; la continuidad pedagógica en casos de imposibilidad de llegar al CEPT por caminos inundados u otros problemas de acceso o de las familias; la posibilidad de reuniones con las familias/consejeros alejada/os geográficamente o con imposibilidad de asistir a reuniones.

Tal como puede interpretarse en estas respuestas, los docentes perciben, en algunos casos, que la pandemia ha incluso fortalecido algunos de los instrumentos propios de la alternancia tales como el trabajo transdisciplinar a través de la integración de áreas y docentes, la posibilidad de llegar, en los casos en que ha sido posible, a familias a las cuales era difícil de acceder y la legitimación del espacio familiar como un ámbito posible de aprendizaje.

Los instrumentos pedagógicos de la alternancia

De acuerdo con el relevamiento bibliográfico realizado más arriba, se destaca que la autogestión del aprendizaje,

vinculada con la auto disciplina por parte de los estudiantes, ha sido un factor importante para dar continuidad a las actividades pedagógicas durante la pandemia. Por otro lado, principalmente para los niveles educativos primario y secundario, el acompañamiento de las familias también fue identificado como otro de los factores relevantes. En este apartado, analizaremos algunas entrevistas realizadas en el marco de la investigación en las cuales se realizan apreciaciones sobre esas dimensiones para dar cuenta de que los instrumentos pedagógicos de la alternancia ya las contemplaban como parte de su enfoque pedagógico e incluso como parte de un proyecto social y político para los habitantes de los ámbitos rurales.

En las escuelas de alternancia se implementan instrumentos pedagógicos específicos para lograr articular práctica y teoría, formación y trabajo, espacio escolar y espacio familiar-comunal. En Miano y Lara Corro (2018) hemos realizado un relevamiento de antecedentes sobre las producciones teóricas elaboradas desde el 2010 sobre la pedagogía de la alternancia en diversos países. En ese trabajo, hemos podido identificar un total de 14 textos que se referían específicamente a los instrumentos pedagógicos de la alternancia. Algunos de ellos destacan el potencial formativo y político del enfoque

pedagógico de la alternancia como “una pedagogía de resistencia cultural” (Silva, 2013, p. 119), al partir de la interrogación de las propias condiciones de vida de los estudiantes. Otros trabajos se centran en algún instrumento pedagógico en particular, como por ejemplo, el cuaderno de realidad (Piatti, 2014; Silva, Andrade & Moreira, 2015), la formación por área de conocimiento (Kunrath, 2012), los intercambios entre estudiantes de distintas escuelas de alternancia (Bencke & Costa, 2016) y los planes de búsqueda (Lima & Freixo, 2012).

Para este artículo destacamos el trabajo de Gómez (2011) ya que indaga a través de qué formas, los instrumentos pedagógicos de la alternancia se constituyen como una herramienta relevante para favorecer el arraigo de los estudiantes y sus familias. La autora analiza en profundidad tres instrumentos: los planes de búsqueda, las tesis que tienen que desarrollar los estudiantes en el último año escolar y las visitas. En cuanto a estas últimas, menciona que tienen un doble fin: “por un lado, hacer un seguimiento personalizado atendiendo a las dificultades que se les pueda presentar a los alumnos al momento de resolver las tareas e informar a los padres sobre la situación de sus hijos; y por otro, permiten al docente conocer el ámbito de donde proviene cada alumno, así

como la idiosincrasia de la comunidad, sus problemáticas y necesidades” (Gómez, 2011, p. 3-4).

Como se pudo observar en la encuesta, las visitas se mencionan como una de las herramientas implementadas para sostener el vínculo entre los CEPT, las familias y sus estudiantes durante la pandemia. Esta dinámica de trabajo era algo ya instalado de forma previa a la pandemia, ya que son uno de los instrumentos centrales de la alternancia:

Nosotros tenemos las visitas, que es una herramienta fundamental, que es para todos los chicos que están matriculados, y después tenemos algunos casos puntuales donde nosotros llevamos adelante algún proyecto productivo con la

familia, eso siempre que la familia lo solicite o que nosotros vemos que podemos tener un trabajo ahí, vamos, no importa de qué curso es. Hay familias que por ahí nosotros vamos dos o tres veces durante la alternancia, porque por ahí le vamos a hacer la visita formal, por ahí nos sentamos a ver lo pedagógico y también lo productivo o lo social (Entrevista a directora de CEPT, junio de 2016).

El tema de corregir la tarea es una excusa casi, porque la idea nuestra es acercarnos a la familia, compartir su realidad, su problemática, charlar con ellos, ver sus necesidades, esa es la idea original de las visitas (Entrevista a egresada y actual docente de CEPT, septiembre de 2016).

Figura 1 - Visita realizada a una familia de un Centro Educativo para la Producción Total, año 2018.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en estos testimonios, la visita como instrumento de la alternancia cumple un rol tanto pedagógico vinculado al acompañamiento

de las tareas que los estudiantes tienen que realizar en el período de estancia en sus hogares, como así también social, al establecer un vínculo con las familias. De

acuerdo a lo manifestado en las encuestas, durante la pandemia, a estos propósitos de las visitas también se le sumó el objetivo de acercar a las familias recursos necesarios para su supervivencia (tales como alimento) y también apoyo emocional. Desde su implementación, la pedagogía de la alternancia considera que el acompañamiento de las familias para el sostenimiento de la trayectoria educativa de los estudiantes es una dimensión fundamental. Ahora bien, la participación de las familias no se restringe al mero acompañamiento pedagógico de sus hijos, sino que se las involucra como parte de un proyecto educativo y político mayor:

En el cuerpo teórico metodológico que define la alternancia, una de las cosas es unir lo más posible la teoría y la práctica, la escuela y la vida, en esto hace una interacción de los actores redistribuyendo el poder, entonces pone en espacios de toma de decisión a la comunidad rural junto a un poder que ya sabemos que de todos modos va a tener el director y el cuerpo docente, pero había que empoderar a la comunidad rural, entonces ahí el modelo de alternancia da lugar al gobierno de los padres, de las familias (Entrevista a funcionaria que participó del proceso de apertura de CEPT, marzo de 2016).

Esto se logra a través de la figura de la cogestión, definida como el tratamiento de temas vinculados a los asuntos

cotidianos del Centro Educativo y al diseño y participación en acciones que permitan la mejora de la calidad de vida de las personas que habitan en el medio rural. Por tanto, de acuerdo a la normativa de estos Centros, se sostiene que “la cogestión es un proceso asociativo de carácter político” (DGE, 2006, p. 13), en el sentido de que es una forma de participación para la toma de decisiones sobre la vida comunitaria, de la cual el CEPT forma parte como organización reconocida con una estructura legal y jurídica específica.

Al momento de implementarse la modalidad de educación a distancia en el contexto del COVID, el eslabón que unía a familias, estudiantes y escuelas de estos Centros Educativos ya estaba consolidado, arraigado en una trama comunitaria e inscripto incluso en normativas específicas que dan un espacio privilegiado a la participación de las familias. De esta manera, a diferencia de otras instituciones educativas, ya existía una historia de trabajo conjunto entre familia y escuela y múltiples desplazamientos de saberes entre el espacio escolar y el familiar:

La alternancia no es la puesta en práctica de lo aprendido en la escuela, sino que es la experiencia que había desde la familia, el espacio productivo, traído a la escuela, sociabilizado en la escuela, dándole después de

esa sociabilización una estructura más técnica y después una nueva vuelta al medio (Entrevista a actor vinculado a las escuelas de alternancia de Argentina, noviembre de 2016).

En cuanto a la autogestión necesaria para poder desarrollar las tareas pedagógicas en el contexto de la educación a distancia cabe destacar que, para los estudiantes de los CEPT, la experiencia de regular sus propios tiempos y realizar tareas pedagógicas durante la permanencia en sus hogares ya formaba parte de su trayectoria educativa:

El CEPT es uno de los lugares que más autodisciplina exige, porque cuando se va a la casa, se tiene que poner sus horas para hacer sus actividades, entonces no es sólo una cuestión de portarse bien como disciplina, la autodisciplina la tenían que tener tanto en sus casas como cuando estaban en el CEPT ... Al final de la semana, había una hora o dos, de autoevaluación, que era revisar la semana completa, cómo habíamos trabajado en las áreas, cómo habíamos trabajado la disciplina, más que la disciplina lo importante era la convivencia, el trabajo en equipo, cómo habían andado con las tareas, si les había gustado la comida (Entrevista a docente de CEPT, diciembre de 2017).

De la misma forma en que el involucramiento de las familias en los CEPT excede un rol estrictamente pedagógico para abarcar un proyecto político y social, la orientación a formar

estudiantes autogestionados también es visto de esa forma, apuntando a su formación política para fortalecer a la comunidad rural:

Nosotros decíamos que si queremos formar un productor o un poblador rural con fuerza organizativa o autogestionaria, tiene que tener un aprendizaje, uno no nace autogestionario o le surge, tenemos que lograrlo, entonces la cuestión era eso, organizar quién hace determinada tarea, cómo se hace, discutir si se hizo, no se hizo, si los baños, si la familia, si la recreación (Entrevista a funcionaria que participó del proceso de apertura de CEPT, marzo de 2016).

A partir de estos testimonios, se puede interpretar que la autogestión de los aprendizajes, en el contexto del enfoque educativo de los CEPT, es mucho más que algo vinculado a la autodisciplina necesaria para regular los tiempos y tareas, es la posibilidad de transmitir una forma de actuar y de reflexionar sobre la tarea, partiendo del trabajo individual pero en relación con otros, de forma tal de incidir luego en un proyecto comunitario mayor: formar pobladores rurales “con fuerza organizativa”.

Consideraciones finales

A partir de realizar una revisión de artículos que analizan diversas dimensiones relacionadas con la educación

en el contexto del Covid-19, hemos podido identificar dos aspectos relevantes para el sostenimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes durante la modalidad de educación a distancia. Por un lado, la importancia del acompañamiento de las familias para realizar las tareas pedagógicas, con las dificultades que esto puede llegar a implicar para aquellas familias con menores recursos económicos y simbólicos para poder brindar este acompañamiento, y por otro, el aprendizaje vinculado a la autogestión por parte de los estudiantes en cuanto a la organización de sus tiempos y la auto regulación de las tareas.

A partir del análisis de entrevistas a actores involucrados con escuelas de alternancia de Argentina, hemos demostrado que estas dos dimensiones se encuentran inscriptas en los instrumentos pedagógicos de la alternancia e incluso adquieren sentidos específicos en el enfoque educativo de estas escuelas. La interacción familias, estudiantes y docentes excede el simple rol de acompañamiento para ayudar a resolver tareas, para considerarla parte de un proyecto político para la comunidad rural. Esta orientación, a su vez, se plasma en una configuración institucional específica basada en la cogestión que habilita a padres y madres de los estudiantes a tomar decisiones en

paridad junto con docentes y directivos. Por otro lado, la alternancia sostiene un proceso de conocimiento escolar y comunitario que parte de la autogestión del aprendizaje y la reflexión de cada estudiante sobre sus actividades, pero que se orienta hacia lo colectivo. Cada estudiante aprende, tanto en el momento de estancia en la escuela como en su hogar, a gestionar sus tiempos y tareas de forma independiente a la figura del docente. Luego, ese aprendizaje es materia de reflexión y de comunicación con otros (estudiantes, docentes, familias). De esta manera, los conocimientos circulan en diversos contextos (familiar, escolar, comunitario) y permiten plantear preguntas sobre las realidades de cada comunidad, sobre las necesidades con que se enfrentan las familias, y sobre las posibilidades que se abren para ellos como red de familias que ejercen su derecho a aprender y a actuar en su propia comunidad. La autogestión, en el contexto de los CEPT, se aleja del sentido ligado a la disciplina para adquirir un sentido más próximo a la reflexión sobre la propia tarea y el actuar con otros.

Al momento de iniciarse la pandemia, familias, estudiantes y docentes de los CEPT ya contaban con una historia y experiencia previa de trabajo colaborativo. Las posibilidades de dar

continuidad a los aprendizajes más allá del momento de permanencia en la escuela es algo que forma parte del enfoque educativo de estas escuelas porque considera que el saber está distribuido en diversos espacios y actores. Esa trama consolidada, que forma parte de un proyecto educativo y político para las comunidades rurales, fue la que proporcionó un sostén a la continuidad educativa durante la pandemia y permitió retener estudiantes a pesar de las profundas dificultades vinculadas con el acceso a dispositivos tecnológicos y a una conexión estable a internet, tal como puede interpretarse a partir de la encuesta.

Para muchos hogares rurales, el CEPT fue el único contacto directo y presencial que se sostuvo durante la pandemia y cumplió un rol de acercar tanto recursos pedagógicos como otros directamente vinculados a la supervivencia de las familias que no podían movilizarse, tales como alimento para ellos y sus animales, suministros necesarios para sus producciones, medicamentos, entre otros. Las posibilidades de acercar la escuela a los hogares, propuesta fundamental del enfoque de la alternancia implicada en el instrumento pedagógico de las visitas, cumplió un rol central durante la pandemia y diversificó sus finalidades.

Las medidas vinculadas con el aislamiento en los hogares y el cierre de

escuelas en el contexto del Covid-19, no contemplaron la gran diversidad de situaciones geográficas, sociales y económicas de las familias en cuanto a sus posibilidades de dar continuidad a la escolarización a través de medios virtuales. En los contextos rurales, la virtualidad requirió de la comprometida labor de docentes y directivos que han tenido que ingeniárselas para desarrollar estrategias que logren complementar las actividades virtuales. En este contexto, los CEPT se apoyaron en el instrumento de las visitas y acercaron las tareas a través de fotocopias, cuadernillos y materiales impresos. Se privilegió el encuentro con los estudiantes y sus familias, tanto en los hogares, en el propio CEPT cuando el contexto epidemiológico lo permitía y hasta “en la tranquera” cuando eso era todo lo que se podía.

En la investigación colaborativa que venimos desarrollando con los CEPT, hemos identificado que las familias rurales se enfrentan diariamente a la falta de acceso a servicios básicos tales como caminos adecuados para transitar, salud, educación, trabajo. También, de forma frecuente se enfrentan con incendios, inundaciones y fumigaciones con agrotóxicos (Miano, Heras & Lara Corro, 2020). La pandemia ha puesto en evidencia otro recurso vulnerado para estas familias

que fue el acceso a una conexión de calidad a Internet. De la misma forma en que también hemos observado que se han dado procesos de auto organización para lograr revertir estas condiciones de vulnerabilidad, actualmente FACEPT, y como consecuencia de lo ocurrido en la pandemia, está elaborando estrategias y articulando con el gobierno provincial para lograr una cobertura de Internet de calidad en todo el territorio de la provincia de Buenos Aires.

La encuesta muestra algunos resultados preliminares de las posibilidades que brindó el CEPT para sostener el trayecto educativo de sus estudiantes. Sin embargo, la pandemia ha afectado un componente central de estas de escuelas vinculado a la posibilidad de encuentro y el compartir (tiempo, conversaciones, comidas). Actualmente es necesario volver a tejer esa trama de afectos, vínculos y relaciones que hacen de los CEPT una característica singular como proyecto educativo y político para las comunidades rurales.

Referencias

Albalá Genol, M. A., & Guido, J. I. (2020). La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L, Número Especial, 173-194.

<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESP ECIAL.101>

Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A., & Rebello, G. (2020). Segregación educativa en tiempos de pandemia: balance de las acciones iniciales durante el aislamiento social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 25-43.

<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>

Bencke, C., & Costa, J. P. (2016). A proposta pedagógica do estágio de vivência na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul: uma alternativa de aprendizagem. En *Actas del Seminário Nacional de Pesquisa em Educação*. Recuperado de <http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14972>

Cáceres Muñoz, J., Jiménez Hernández, A. S., & Martín Sánchez, M. (2020). Cierre de escuelas y desigualdad socioeducativa en tiempos de Covid-19. Una investigación exploratoria en clave internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 25-43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>

Cardini, A., D'Alessandre, V., & Torre, E. (2020). *Educar en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al Covid-19 en Argentina*. Buenos Aires, BA: CIPPEC.

CTERA. (2020). Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria COVID19. Informe de la Encuesta Nacional de CTERA (en línea). Recuperado de <https://www.ctera.org.ar/index.php/salud-laboral/publicaciones/item/3611-informe-de-la-encuesta-ncional-de-ctera-salud-y-condiciones-de-trabajo-docente-en-tiempos-de-emergencia-sanitaria-covid19>

Dirección General de Cultura y Educación. (2006). *Normativa Específica para el*

Programa CEPT. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

Chávez Moreno, R. T., Apodaca López, C. A., Bernal Ibarra, K. R., & Félix Ortiz, G. (2021). Deserción ante Covid-19, en programas educativos de la Universidad Autónoma de Occidente, Unidad El Fuerte. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 5(3), 27-40.

Educación Futura. (2020). *Retos en el abordaje de la estrategia de aprendizaje a distancia en los entornos rurales de México*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/retos-en-el-abordaje-de-la-estrategia-de-aprendizaje-a-distancia-en-los-entornos-rurales-de-mexico/>

Gallegos Ruíz, I. S., & Tinarejo Villavicencio, M. G. (2020). Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L, Número Especial, 121-142. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESP.98>

Gómez, M. V. (2011). El lugar de los contenidos relativos al espacio geográfico rural en las prácticas de enseñanza de una Escuela de la Familia Agrícola. En *Actas del VI Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado*.

Heras, A. I. (2014). Lógica colaborativa y generación de conocimiento colectivo: alcances y tensiones en las relaciones investigación-sociedad. *Población & Sociedad*, 21(2), 137-150.

Hortiguera Alcalá, D., Pérez Puello, A., López Aguado, M., Manso Ayuso, J., & Fernández Río, J. (2020). Familias y docentes: garantes del aprendizaje durante el confinamiento. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 353-370. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.019>

Kunrath, M. M. (2012). A proposta pedagógica da casa familiar rural de Porto Barreiro e o ensino na área de linguagens. *Analecta*, 13(1), 49-65.

Lima, L., & Freixo, A. (2012). Saberes e sabores do campo: relações entre conhecimentos científicos e tradicionais numa escola família agrícola do sertão da Bahia. *Metáfora Educacional*, 13, 21-35.

Ministerio de Educación de la Nación-UNICEF (ME-UNICEF). (2020). Informe preliminar de Encuesta a Hogares. Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19. Ministerio de Educación y UNICEF, Ciudad Autónoma de Buenos Aires (en línea). Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf

Meo, A. I. y Dabenigno, V. (2021). Teletrabajo docente durante el confinamiento por Covid-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación*, 14(1), 103-127. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.18221>

Miano, A., & Lara Corro, E. (2018). Temáticas, geografías y debates en el campo de la pedagogía de la alternancia. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (27), 60-89. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2558>

Miano, A., Heras, A. I., & Lara Corro, E. (2020). Escuelas rurales de alternancia y cogestión. Un análisis sociolingüístico y etnográfico de las tomas de decisiones en el Consejo de Administración. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 20(3), 655-692. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398202016456>

- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, L*, Número Especial, 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPICIAL.95>
- Miranda Bojórquez, E. (2021). Percepciones de los estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México en la modalidad virtual en tiempos de Covid-19. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales, 5*(3), 47-62.
- Monge Acuña, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la Grounded Theory o Teoría Fundamentada. *Innovaciones Educativas, 17*(22), 77-84. DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v17i22.1100>
- Monge, C., Hernández Gómez, P., & Jiménez Arenas, T. (2020). Cierre de escuelas en contextos vulnerables desde la perspectiva de los orientadores: impacto en zonas rurales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9*(3e), 371-385. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.020>
- Muñoz Moreno, J. L., & Lluch Molins, L. (2020). Educación y Covid-19: colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9*(3e), 1-17.
- Navarrete Cazales, N., Manzanilla Granados, H. M., & Ocaña Pérez, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al Covid-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, L*, Número Especial, 143-172. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPICIAL.100>
- Piatti, C. B. (2014). Pedagogia da alternância: espaços e tempos educativos na apropriação da cultura Pedagogia de la Alternancia: espacios y tempos educativos en la apropiación de la cultura. *Boletim GEPEP, 3*(5), 48-64.
- Rodicio García, M. L., Ríos de Deus, M. P., Mosquera González, M. J., & Penado Abilleira, M. (2020). La brecha digital en estudiantes españoles ante la crisis de la Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9*(3e), 103-125. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.006>
- Silas Casillas, J. C., & Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. Resultados de un estudio mexicano/Latinoamericano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, L*, Número Especial, 89-120. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPICIAL.97>
- Silva, E. M. (2013). Pedagogia da Alternância. *Revista Terceiro Incluído, 3*(2), 118-124. <https://10.5216/teri.v3i2.29802>
- Silva, C., Andrade, K., & Moreira, F. (2015). A retextualização no gênero Caderno da Realidade na Pedagogia da Alternância. *Acta Scientiarum. Language and Culture, 37*(4), 359-369. <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v37i4.25050>
- Xu, T. (2021). How do students view online learning: an empirical study of online learning during the Covid-19 Pandemic. *Revista Brasileira de Educação do Campo, 6*. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e11853>

ⁱ En Argentina hay tres sistemas de alternancia: las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA) que se encuentran en las provincias de Santa Fe, Córdoba, Misiones, Corrientes, Santiago del Estero, Chaco, Salta y Entre Ríos; los Centros de Formación Rural (CFR), en las provincias de Buenos Aires, Santa Fe y Mendoza y los Centros Educativos para la Producción Total que se encuentran en la provincia de Buenos Aires.

ⁱⁱ Al momento de la escritura de este artículo nos encontramos iniciando una etapa de llamados telefónicos a los 13 CEPT restantes con el propósito de solicitarles que respondan la encuesta para contar con la totalidad de los CEPT relevados. Es por eso que los resultados publicados aquí son preliminares.

Información del Artículo / Article Information

Recibido en: 28/10/2021
Aprobado en: 04/12/2021
Publicado en: 18/12/2021

Received on October 28th, 2021
Accepted on December 04th, 2021
Published on December, 18th, 2021

Contribuciones en el Artículo: El autor fue responsable de todas las etapas y resultados de la investigación, a saber: preparación, análisis e interpretación de los datos; redacción y revisión del contenido del manuscrito y; aprobación de la versión final publicada.

Author Contributions: The author was responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflictos de Intereses: El autor ha declarado que no existe ningún conflicto de intereses en relación con este artículo.

Conflict of Interest: None reported.

Evaluación del artículo

Revisión por pares

Article Peer Review

Double review.

Agencia de Desarrollo

PICT 2019-01539 "La co-gestión en la educación rural. Un análisis etnográfico y sociolingüístico de los procesos de tomas de decisión en escuelas de alternancia". Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica.

Funding

Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica.

Cómo citar este artículo / How to cite this article

APA
Miano, M. A. (2021). Instrumentos pedagógicos de la alternancia y sostenimiento de la escolaridad en tiempos de COVID-19. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 6, e13300. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13300>

ABNT
MIANO, M. A. Instrumentos pedagógicos de la alternancia y sostenimiento de la escolaridad en tiempos de COVID-19. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 6, e13300, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13300>